

Champs

ISSN 1253-0352

Direction générale de l'enseignement et de la recherche

Culturels

n°8 - décembre 1998

action culturelle
environnement

REGARDS CROISÉS

Culture et environnement

- 1 Introduction du dossier : Claire Abel-Coindoz.
- 2 La crise environnementale : Catherine Larrère et Raphaël Larrère.
- 8 Le paysage comme projet pour l'agriculture : Régis Ambroise.
- 10 Rêverie d'éléments : Dominique Cottureau.
- 12 La valorisation de l'histoire de l'art : Michel Vidal.
- 14 Ethno-écologie : Alain Bouras.
- 16 L'interprétation : Henri Labbe.
- 18 Le Centre du paysage : Sylvie Couralet.
- 20 Un outil du développement durable : Anny Smadja.
- 25 La politique en faveur des jardins : Joëlle Weill.
- 26 "Adoptez un jardin" en Alsace : Catherine Kern et J.-P. Tritz.
- 30 L'évolution de l'éducation à l'environnement : Isabelle Blanchard.
- 32 De l'étude du milieu à l'environnement quotidien : Henri Labbe.
- 33 De la nature aux territoires : Dominique Larue.
- 35 Le même horizon : David Kumurdjian.
- 36 Place de l'approche sensible : Sophie Lemonnier.
- 38 Entraîner au débat éthique : J.-R. Durand-Gasselin.
- 39 Paysage à lire, à vire, à écrire : Laurence Bernard et Jean-pierre Fauché.
- 41 De la prudence des dictionnaires : Hervé Juin.
- 42 Culture et paysage en Aquitaine : Martine Hauthier.
- 43 Penser paysage... : Daniel Pénicaut.
- 45 Les Landes sur les pas d'Arnaudin : Janine Soumet.
- 47 Jean-Paul Ganem, sculpteur de paysages : Véronique Javoise - Les quatre saisons de J.-P. Ganem en Dordogne : Michèle Grellety.
- 50 Regards croisés sur le paysage : Marie-Ange Guichot
- 52 Deux saisons à Majolan : Nathalie Valade.
- 53 Terra depicta : Edwige Koziello - Jean Arrouye.
- 55 Moisson d'images : Françoise Flageul.
- 56 Assis sur 20 paysages : P. Beaux - D. Tallagrand.
- 57 Patrimoine, Paysage et Créations en Rhône-Alpes : Denise Menu.
- 58 La convention agriculture-culture en Haute-Normandie : Pascale Dupérat.
- 60 Une nouvelle manière de voir les arbres : F. Devin.
- 61 Photographie et paysage : J.-P. Trias.
- 62 Patrimoine préhistorique : Françoise Bariaud.
- 65 Les sous-bois de l'art : Corinne Vermillard.
- 66 Champ'art et Passages : Roger Balboni.
- 68 Paysage, j'ai gardé ton empreinte : Léna Chanas.

ACTIONS - PASSIONS

Echos du terrain

- 70 A la croisée des chemins dits "de traverse" : Claire Tauty - Nathalie Brousse.
- 72 L'éducation au plaisir : Marie-Pierre Hourcade.
- 73 T'as voulu voir Limoges : Christian Chemin.
- 74 On connaît la chanson, et vous ? : Serge Goldberg
- 76 Pratiques amateurs : J.-M. Dupêchaud.
- 77 La bibliothèque du film : BIFI.
- 78 JPresse et la carte de presse Jeunes et lycéens.
- 79 Lectures

E d i t o

Ce 9ème numéro de *Champs Culturels* part du constat que la dimension culturelle est une donnée fondamentale de l'éducation à l'environnement, et que, réciproquement, l'ouverture sur l'environnement est une composante essentielle de l'éducation socioculturelle. L'idée ne devrait, en principe, vexer personne, mais elle n'est pas une simple précaution de circonstance, au moment où les réseaux *Action Culturelle* et *Éducation à l'environnement* confrontent leurs démarches de médiation.

Dans la mise en œuvre de l'éducation à l'environnement, c'est tout le rapport à la nature et à l'environnement qu'il faut en effet interroger, dans l'enchevêtrement des représentations dont nous sommes porteurs. Quel sens pourrait avoir une éducation à l'environnement qu'on limiterait à des aspects techniques ou scientifiques, alors que ce qui est premier, c'est bien notre "attachement" à la terre et aux éléments, notre ancrage dans un territoire, dans un paysage, notre relation au vivant, au végétal ou au minéral... et au patrimoine dans son ensemble ?

L'approche culturelle se nourrit du sensible, mobilise expression personnelle et expression collective, ouvre sur les univers symboliques, privilégie le regard des artistes, interroge les attitudes et les comportements : autant de pistes fécondes à croiser avec les acteurs du réseau *Éducation à l'environnement*.

C'est autour de l'élève que nous nous rejoignons pour tisser des logiques éducatives cohérentes : éducation à l'environnement et éducation socioculturelle cherchent toutes deux à accompagner la construction et l'épanouissement des individus et à leur donner les moyens de devenir des citoyens conscients et responsables.

On l'aura compris : l'éducation socio-culturelle est nécessairement concernée par la naissance du réseau EEDD, et *Champs Culturels* se devait, à cette occasion, de consacrer un dossier à l'approche culturelle de l'environnement.

Ce dossier, nous devons le construire avec Claude Benois, lui qui a ouvert tant de pistes dans le domaine de l'approche des milieux, lui qui depuis si longtemps a enrichi notre réflexion et nos pratiques, avec son sourire modeste et fraternel, et son regard lumineux. Nous devons nous retrouver dès septembre pour y travailler. Sa disparition subite, cet été, nous a bouleversés.

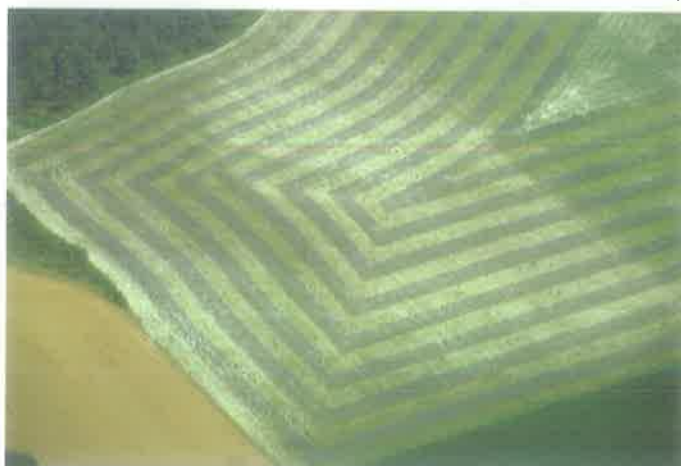
Ce numéro de *Champs Culturels* lui est dédié.

■ Claire Abel-Coindoz

Animatrice du réseau EEDD

■ Joël Toreau

Animateur du réseau Action culturelle



■ Couverture : intervention de Jean-Paul Ganem au Lycée de Périgueux. Photo de l'artiste.



Croiser les logiques éducatives

“La recherche anthropologique et psychologique émet l’hypothèse que l’imaginaire est une capacité que l’homme a développée au cours du temps pour établir un lien de confiance, de reconnaissance et de sympathie avec le monde qui l’entoure. L’environnement souffre sans doute aujourd’hui d’un manque d’égard, par rupture de ce lien au cours des trois derniers siècles, lien qu’une éducation par l’imaginaire et le sensible pourrait contribuer à restructurer.” C’est à partir de ce constat présenté par Dominique Cottereau que des participants ont réfléchi à la place de l’approche sensible et artistique dans un projet lié à l’environnement, en soulignant les atouts que représentent, pour l’enseignement agricole, son ancrage sur un territoire et l’existence de l’éducation socioculturelle.

Souvent, sur le terrain, les acteurs de l’action culturelle et ceux de l’éducation à l’environnement se retrouvent sur des chantiers communs : ici, des élèves de BEPA travaux forestiers (Legta de Croigny) découvrent que le bois n’est pas qu’une production, mais qu’il constitue un matériau exceptionnel pour la création artistique, grâce à un travail avec une sculpteuse. Là, les *Fables* de La Fontaine sont l’occasion pour des stagiaires de CFPPA de Picardie de faire parler leur paysage rural.

Paysage et patrimoine sont également des thèmes que partagent les membres des réseaux EEDD et Actions culturelles. Les projets “1000

Défis pour ma planète” de l’enseignement agricole sont riches d’exemples dans ces domaines. Ainsi celui des élèves du lycée de Carpentras-Serres : recherches historiques à propos de la chapelle Saint-Martin, nettoyage et débroussaillage du site ont précédé la restauration du bâtiment par des classes du lycée, en association avec un chantier école, où des chômeurs de longue durée se sont formés aux métiers du bâtiment. Puis, sous l’égide d’un maître verrier, les élèves de 3ème se lancent dans la fabrication de vitraux. L’aménagement du site de la chapelle prend la forme d’un jardin des simples. Dans le même temps, des viticulteurs locaux créent une cuvée Saint-Martin, pour aider, à leur façon, le financement du projet... Réhabilitation du patrimoine culturel et environnemental, conservation de la mémoire d’une commune, implication des milieux professionnels et locaux, liens avec les personnes en difficulté, ce “défi”, comme bien d’autres, s’inscrit dans une perspective de développement local durable.

Éducation socioculturelle, éducation à l’environnement : les chantiers à mener ensemble ne manquent pas, autour d’une pédagogie du projet, fondée sur l’implication des élèves, ouverte sur le territoire, et transdisciplinaire. Reste à approfondir une culture commune. Ce numéro de *Champs Culturels*, modestement, veut y contribuer.

■ Claire Abel-Coindoz
Animatrice du réseau EEDD
CEMPAMA Fouesnant

Jaune, gris, blanc et vert, les cailloux et le vent, plus de moutons que d’habitants, les falaises et les gorges, l’eau précieuse qui jaillit du rocher... Connaissez-vous Florac ? C’est là, au cœur des Cévennes, que s’est tenu, du 30 mars au 3 avril 1998, un séminaire sur l’éducation à l’environnement dans l’enseignement agricole. A Florac, parce que depuis près de 30 ans, le Centre d’Expérimentation Pédagogique (CEP) y développe des approches pluridisciplinaires, alliant le sensible, le culturel, l’écologique, le social... développant des méthodes pédagogiques de découverte des milieux.

A l’initiative du réseau **Éducation à l’Environnement pour un Développement Durable** (EEDD), ce séminaire a été organisé par le CEP, le Cempama de Fouesnant et la Bergerie Nationale de Rambouillet, en partenariat avec le réseau **Action culturelle en milieu rural**, un thème transversal de ce séminaire concernait en effet l’approche sensible dans l’éducation à l’environnement.

Faire de l’éducation à l’environnement, ce n’est pas seulement développer chez les jeunes des comportements respectueux de l’environnement. Les pratiques de l’E.E. favorisent le travail en groupe et l’autonomie, la créativité et la réflexion. Eduquer à l’environnement c’est aussi faire de l’éducation, accompagner le développement des individus. En ce sens, l’environnement peut-être un support d’éducation autant qu’un objectif.

La crise environnementale

ou comment sortir de la modernité ?

CATHERINE LARRÈRE
RAPHAËL LARRÈRE

Pour comprendre les enjeux philosophiques et éthiques de l'éducation à l'environnement, il importe de s'interroger sur les conceptions des relations entre l'homme et la nature. Avec la puissance des technologies, cette question prend une acuité d'autant plus grande que certains n'hésitent pas à minimiser les risques environnementaux ou les déplacer dans le champ du social.

Nous voudrions examiner pourquoi la conception moderne de la nature est, de nos jours, remise en cause¹. Deux options s'en dégagent : une conception hyper-moderne, qui ne voit dans la nature que représentations sociales et enjeux de pouvoir; et une conception a-moderne, qui ne pense plus les hommes indépendamment de la nature et accorde à celle-ci une valeur en soi. Nous verrons alors qu'il y avait, dans le cadre de la modernité, place pour un principe de responsabilité concernant les dysfonctionnements introduits par les activités humaines dans les systèmes écologiques. De même y avait-il une nature à protéger. Dans le contexte actuel, les conceptions hyper-modernes et a-modernes proposent des solutions différentes aux problèmes relatifs à l'environnement et à la protection de la nature.

La nature avant la modernité

Qu'est-ce qui fait tenir le monde? Et comment se situer dans ce monde-là? Ce sont les grecs qui, les premiers, ont voulu donner des réponses rationnelles à de telles questions. Si les physiques qu'ils ont élaborées diffèrent, toutes ont considéré que l'homme était dans la nature.

Pour Platon, comme pour Aristote, l'univers est fini, et la Terre en occupe le centre. La nature,

selon Platon, a été tirée du chaos par un démiurge, sur le modèle de l'artisan - celui qui donne forme à un matériau brut en fonction de l'idée qu'il se fait, de ce que doit être l'objet qu'il fabrique. Cette *natura naturata* (selon l'expression scolastique), nature créée, nature-artifice, a la rigueur mathématique que le démiurge a donné au cours des astres. Mais elle a aussi une âme que le démiurge lui a insufflée, et qui en fait un grand vivant.

Pour Aristote, au contraire, la nature n'a pas été créée. S'il y eut un premier élan, la nature se crée elle-même, dans un processus permanent, au cours duquel chaque être naturel tend à réaliser l'excellence. C'est une nature-processus, une *natura naturans*. Aussi Aristote s'intéresse-t-il moins aux régularités mathématiques de la nature qu'à la diversité de ses formes, et moins au cours des astres dans le ciel, qu'aux météores et aux êtres vivants.

Mais, qu'elle soit conçue comme artifice divin ou comme processus, la nature ne fait rien en vain. L'homme est en son centre et il en est la fin.

A ces deux visions anthropocentriques et finalistes de la nature, s'oppose celle d'Épicure (que reprendra, plus tard, Lucrèce). L'univers épicurien est infini, incréé, composé d'atomes et de vide. Tombant indéfiniment dans le vide infini, les atomes se rencontrent de manière fortuite, s'associent, se combinent, formant ainsi les corps. Tous

les astres, tous les êtres résultent du hasard de ces rencontres. L'homme n'est pas au centre de la nature terrestre, qui elle-même n'est pas au centre d'une multitude d'univers sidéraux. Cette *natura naturans* n'est ni finalisée, ni anthropocentrée. Combattue par la chrétienté, parce que radicalement antireligieuse, cette conception atomiste sera reprise et remaniée dans le cadre conceptuel de la modernité.

Pour les chrétiens, la nature a été créée par Dieu et demeure en ses mains. Cette *natura naturata*, conçue selon la sagesse et la prévoyance du Créateur, est un ordre harmonieux. Mais l'homme s'en distingue : il a été créé à l'image de Dieu. S'il achève ainsi la Création, s'il est placé au sommet de l'échelle des êtres et si le monde a été conçu pour lui, il ne fait pas partie du règne de la nature: il appartient à celui de la grâce. Mais cette conception religieuse, qui place l'homme hors de la nature, devra attendre quelques siècles pour trouver la physique qui lui convient, celle de la modernité.

La conception moderne de la nature

De Copernic à Newton, la conception moderne de la nature s'élabore sous la juridiction de la mécanique classique. L'univers est infini. La terre n'en occupe plus le centre. Création mécanique, cette *natura naturata*, qui obéit aux lois éternelles du mouvement, est une harmonie parfaite, un équilibre toujours recommencé. La modernité

se libère ainsi du finalisme de Platon et d'Aristote, comme de la façon dont le hasard présidait à l'univers épïcureen.

La nature n'a pas d'histoire : depuis la Création, elle se perpétue à l'identique. Pour rendre compte de ce maintien, Newton, qui reprend à l'occasion l'hypothèse atomiste, met au principe des mouvements (comme de l'agglomération des atomes en corps) l'attraction universelle. C'est reconnaître que la *natura naturata* divine ne se maintient que par l'existence d'un processus naturel (l'attraction), et donc d'une *natura naturans*.

De cette conception s'empareront tous ceux qui tentent de comprendre la diversité des phénomènes que l'on peut observer sur la terre : diversité des météores, des minéraux, des formes de la vie. Si la mécanique représente l'idéal de la rationalité pour toute la science moderne, elle ne peut en effet rendre compte, ni du comportement des êtres vivants, ni de la diversité de leurs formes. De Linné à Réaumur, de Buffon à Darwin, l'âge classique ne cessera d'inventorier, de classer, et d'ordonner les êtres vivants. Sans ce travail systématique, la biologie n'aurait jamais pu exister. Mais, cette investigation des formes et des processus de la *natura naturans*, s'inscrit dans la vision moderne de la nature. Celle-ci est pensée comme une création harmonieuse. On doit postuler un ordre préétabli, expliquant la diversité des phénomènes observés. Ceux-ci sont gouvernés par des lois éternelles, lois physiques et chimiques, analogues à celles qui déterminent le mouvement.

L'homme est extérieur à la nature. Il est sujet, alors que la nature est constituée d'objets. Cette extériorité s'affirme dans le développement de la science expérimentale, comme dans la production d'objets techniques. L'homme produit ses artifices

La politique de protection de la nature est enracinée dans la modernité, de même que la tradition de gestion des risques environnementaux, mais la conception moderne s'avère inadaptée à la dimension planétaire de ces risques.

en s'inspirant des lois naturelles. Puisque ces artifices sont aussi naturels (comme l'avait affirmé Descartes), il y a, à côté de la *natura naturata* d'origine divine (et des processus naturels qui la soutiennent), une *natura naturata* d'origine humaine, constituée par l'ensemble des objets que les hommes produisent pour leur usage. L'homme est au centre d'une technosphère, grâce à laquelle il peut tirer parti des biens que le Créateur a mis à sa disposition. Extérieur à la nature, il construit son monde : monde social et monde des objets qui sont en sa possession, domaines de son savoir et de sa maîtrise. Ainsi se concilient l'anthropocentrisme d'une modernité qui voit en l'homme la seule source de valeur et le décentrement opéré par la physique moderne, qui fait de la terre - cette demeure de l'homme - une planète perdue quelque part dans l'infini de l'univers.

C'est avec le paradigme industriel (dont on peut suivre la trace de Locke à Marx, en passant par Hegel), que s'affirme un anthropocentrisme non finaliste, et que s'accomplit la construction de la modernité. Si l'homme a construit son propre monde, c'est qu'il est au travail contre la nature (une nature qui n'est pas faite pour lui, et peut même se passer de lui) et qu'il s'est réalisé (moralement et socialement) par ce travail². Cela revient à consolider la séparation de l'homme et de la nature (l'extériorité devient opposition) : dès lors, les relations à la nature dépendent des relations sociales. Cela conduit aussi à donner un sens à l'histoire, dimension spécifique de l'humanité. L'histoire de la construction des sociétés humaines est celle de leur effort pour s'arracher aux nécessités naturelles. Elle a donc un moteur : le développement des forces productives. C'est dire que la technosphère (cette *natura naturata* anthropogène et anthropocentrée) s'étend avec la maîtrise de l'homme, sur une nature considérée comme *natura naturans*. Extension indéfinie, dans la mesure où Marx estime les ressources terrestres illimitées.

Que la nature soit composée d'objets n'ayant, pour l'humanité, qu'une valeur instrumentale, n'interdit pas qu'elle puisse être l'objet d'un souci moral. La *natura naturans*, n'ayant pas besoin de l'homme pour exister, on peut se demander si, en se l'appropriant, il a le droit d'en détruire des éléments. Ne serait-il pas, en outre, raisonnable qu'il les préserve et les respecte? Quant à la *natura naturata* d'origine anthropique, l'homme en est manifestement responsable. Il doit veiller à son bon fonctionnement, faire en sorte que son activité ne mette pas en danger les populations actuelles et à venir.

Même si elles ne sont pas nécessairement impliquées par conception moderne de la nature, la

volonté de protéger la nature (espèces et espaces sauvages) et l'idée de responsabilité (principalement à l'égard des personnes et des générations futures³) sont cohérentes avec elle.

La protection de la nature est une tâche moderne

Contrairement à ce que prétendent les contemporains de la modernité et ceux qui voient son accomplissement dans le triomphe de l'artificialité, la protection de la nature est une ambition moderne. On a d'abord cherché à protéger des espèces. Sans renier l'anthropocentrisme moderne, de nombreuses raisons militent en faveur de la protection des éléments de la faune et de la flore, lorsqu'ils sont menacés par les activités humaines. On peut faire valoir que des espèces qui n'ont aucune utilité actuelle pourront en acquérir avec le développement du savoir et des techniques : leur disparition serait alors une perte irréversible et irréversible pour les générations futures. Et les scientifiques peuvent argumenter qu'avec certaines espèces, ce sont des objets de recherche qui disparaissent. Le développement, au XX^e siècle, d'une science nouvelle, l'écologie⁴, invite alors à protéger des espaces, ne serait-ce que parce qu'il est souvent vain, comme elle le démontre, de protéger des espèces sans préserver leurs habitats.

L'écologie écosystémique (celle qui fut synthétisée par les frères Odum⁵ dans *Fundamentals of ecology*) s'inscrit parfaitement dans la conception moderne de la nature. Focalisée sur l'étude des mécanismes d'autorégulation des écosystèmes, elle tend à considérer l'homme comme un facteur de variation puissant, menaçant les équilibres de la nature, qui font l'objet de la discipline. L'homme est donc extérieur à une nature qu'il ne peut que perturber⁶. Les milieux naturels n'ont d'histoire que dans la mesure où, après une perturbation (naturelle ou anthropogène) et en l'absence de toute intervention humaine, une succession de biocénoses va, des formations pionnières, à un stade ultime : le climax. Ce stade ultime est stable, parce qu'il présente la plus grande diversité d'espèces que peut supporter le biotope. De ce fait, il mérite d'être protégé des désordres que les hommes pourraient y introduire. Sans sortir du cadre conceptuel de la modernité, l'écologie odumienne vient justifier scientifiquement la préservation de la nature "vierge", la nature sauvage, la *wilderness*.

La politique de protection de la nature (protection des espèces menacées, création de Parcs et de réserves pour préserver les "derniers refuges"⁷ de nature sauvage) est donc enracinée dans la modernité.

1. Nous reprenons ici l'argumentation développée dans un ouvrage récent : C. Larrère et R. Larrère : *Du bon usage de la nature - Pour une philosophie de l'environnement*, Paris, Aubier (coll. Alto) 1997.

2. Cf. C. Larrère : "Ordre biologique contre ordre technologique : le cas de l'écologie", in F. Tinland ed.: *Ordre biologique ordre technologique*, Champ-Vallon, 1994.

3. Cf. D. Birnbacher : *La responsabilité envers les générations futures*, P.U.F, 1994

4. Voir, sur ce sujet :

- Jean-Paul Deléage : *Histoire de l'écologie - une science de l'homme et de la nature*, La Découverte, 1991.

- Jean-Marc Drouin : *Réinventer la nature. L'écologie et son histoire*, Desclée de Brower, 1991.

- Catherine Larrère, Raphaël Larrère : *Du bon usage de la nature. Pour une philosophie de l'environnement*, Aubier, 1997.

5. E.P. Odum, *Fundamentals of ecology*, W.B. Saunders Company, Philadelphia, 1953 (rééd. : 1959, 1971).

6. Cf. - R. Larrère "l'écologie ou le geste d'exclusion de l'homme" in F. Guery et A. Roger, eds : *Maîtres et protecteurs de la nature*, Champ-Vallon, 1991

7. Cf. Union Internationale Pour la Conservation de la Nature et de ses Ressources : *Derniers refuges - Atlas des réserves naturelles dans le monde*, préface de R. Heim, Elzevir, 1956.



L'arbre dans la ville - Photo d'Anthony, lycée de Loume - Zone d'activité commerciale, Armentières (voir article p.60)

La protection des populations humaines contre les risques environnementaux

La nature étant harmonie, les catastrophes qui affligent les populations humaines ne sauraient, dans la conception moderne, lui être imputées ... même lorsqu'il s'agit de ces phénomènes naturels que sont les inondations, les glissements de terrains ou les tremblements de terre⁸. Dès que l'on cesse de voir dans de tels cataclysmes un châtement divin, on les impute aux sociétés (de Malebranche à Rousseau). En s'accumulant au cours du temps, en s'étendant dans l'espace, les activités légitimes des hommes entraînent des déséquilibres qui produisent, dans des circonstances exceptionnelles, des accélérations catastrophiques de processus naturels. On peut en conclure qu'il faut diagnostiquer l'origine du déséquilibre, en imputer la responsabilité à telle ou telle activité humaine, rechercher les remèdes ou les mesures de prévention adéquates, faire en sorte que les différents groupes sociaux concernés, ou impliqués, modifient leurs activités et leurs comportements, de sorte à rétablir les équilibres naturels, ou bien à circonscrire et à éviter les dangers. A fortiori, la responsabilité des activités humaines est-elle engagée, lorsque des émanations toxiques ou des effluents nocifs portent atteinte à la santé des populations riveraines, comme à la flore et à la faune des envi-

rons. La tradition de gestion des risques environnementaux (incendies, inondations, torrencialité, avalanches, pollutions massives ou diffuses) est ainsi d'inspiration moderne. Elle se caractérise par un modèle de construction sociale des risques, qui confronte, dans une configuration sociale particulière à chaque cas, le scientifique ou l'ingénieur (celui qui effectue le diagnostic, nomme le risque et propose des solutions) et le politique (celui qui, responsable de la sécurité publique, doit aussi gérer les conflits sociaux qui peuvent résulter des remèdes prescrits).⁹

Crise environnementale ou crise de la modernité?

La mise en cause de cette conception moderne de la nature et des rapports que les hommes entretiennent avec elle, vient de l'émergence et du développement des préoccupations relatives à l'environnement. Il apparaît d'abord que la terre, support de la vie, est singulière dans le système solaire, et peut-être dans l'univers. Il apparaît aussi que ses ressources sont limitées : l'hypothèse d'une extension indéfinie de la technosphère ne tient plus, dès lors que l'on prend en compte qu'elle s'effectue par l'exploitation d'énergies fossiles non renouvelables. Les investigations sur les pollutions ou sur les modifications de la composition chimique de l'atmosphère consécutives à l'activité industrielle, montrent que les produits et

sous-produits de cette activité échappent à la maintenance des hommes. On en vient alors à se demander si les conditions physico-chimiques qui ont permis le développement de la vie sont, ou non, susceptibles d'être modifiées par tout ce que l'activité humaine met en circulation dans la nature. Conjointement, les politiques modernes de protection de la nature sortent empiriquement du cadre conceptuel de la modernité, alors que la gestion moderne des risques s'avère inadaptée à la dimension planétaire des risques environnementaux.

La protection de la nature est insensiblement sortie de la protection des espèces rares ou menacées et de la préservation de la *wilderness*. Il a fallu intervenir sur des milieux anthropisés, les gérer pour éviter que la succession des biocénoses ne conduise à leur relative banalisation. La protection des habitats indispensables à la survie d'espèces en voie d'extinction, conduit à étendre, sur l'ensemble du territoire, un réseau de milieux, dans lesquels il n'est question que de concilier les activités de mise en valeur et la préservation de ces "infrastructures écologiques". Avec la protection des paysages, on se préoccupe désormais aussi bien des "monuments de la nature", que des mosaïques de parcelles agricoles et forestières, des bâtiments ou des ouvrages d'art. La protection de la nature se libère ainsi, pragmatiquement, de la séparation moderne entre la nature et l'artifice.

La conception hyper-moderne tend, dans bien des cas, à minimiser le danger et à traiter les préoccupations planétaires de croyances irrationnelles.

Articulant rationalité scientifique et rationalité politique, le modèle moderne de protection des populations humaines convient au traitement des risques "naturels" ou technonaturels, circonscrits dans l'espace et le temps. Mais il n'est plus guère adapté aux problèmes environnementaux qui ont acquis une dimension planétaire (déchirure de la couche d'ozone, effet de serre). On est encore loin de pouvoir définir les menaces et d'identifier, dans la complexité de processus embrassant différentes échelles de temps et d'espace, ceux sur lesquels une intervention est possible. Il ne s'agit plus, en la matière, d'imputer des dommages constatés, ni même d'anticiper une menace identifiable, mais de prendre des décisions en avenir incertain. Alors qu'elles sont susceptibles d'avoir des conséquences irréversibles, elles font encore l'objet de controverses scientifiques. En outre, il n'y a ni instance supranationale qualifiée pour énoncer l'intérêt général de l'humanité, ni procédure permettant, à l'échelle de la planète, d'arbitrer entre cet intérêt et ceux des acteurs incriminés (individus, foules et groupes sociaux, États, regroupements d'États, multinationales, etc.). La manière moderne d'articuler rationalité scientifique et rationalité politique se trouve alors prise en défaut.

Cette progressive remise en question de la conception moderne de la nature a ouvert la voie à deux points de vue opposés.

L'hyper-modernité

Selon ce point de vue, la technosphère a envahi toute la terre (ou elle est en voie de le faire). Il n'y a plus de nature : tout est artifice. L'humanité vit au centre d'une *natura naturata* qu'elle connaît par le fait même qu'elle l'a créée. Elle en dépend, mais elle en a, potentiellement, la maîtrise. Si l'on constate des dysfonctionnements, si l'on a pu identifier des problèmes d'environnement, c'est que les hommes ont imprimé leur propre désordre à cette *natura naturata*, qui est leur œuvre. Mais à vrai dire, on n'érige en problème que les dysfonctionnements que l'on veut bien constater.

Quand on parle de nature ou d'environnement (a fortiori de crise environnementale), ce n'est que pour exprimer, par métaphore, un point de vue socialement, idéologiquement et religieusement situé, sur le monde social. On ne sort pas de la société : ce que l'on problématise comme crise environnementale n'est qu'une façon d'exprimer un malaise, ou un conflit social. Aussi la conception hyper-moderne (celle de Dagognet¹⁰ et, à moindre titre, de Luc Ferry¹¹) rejoint-elle le relativisme caractéristique de ce que l'on a qualifié de post-modernité. Il ne peut y avoir, sur le monde que des points de vue situés, tous vrais, parce que tous faux (ou plus exactement parce que la crise de la conception moderne aurait remis en cause toute recherche de vérité). La société n'a de rapport qu'à elle-même, et le seul moyen de résoudre un problème environnemental est de l'interpréter comme un conflit social.

Il n'y a plus de lieux où la main de l'homme n'a jamais mis les pieds, il ne saurait y en avoir qui puisse légitimement échapper à sa maîtrise. Certains, comme F. Dagognet¹² ou A. Roger¹³, en viennent à dénoncer toute politique de protection de la nature au nom du droit imprescriptible des hommes à mettre le monde en valeur, à se l'approprier dans son intégralité. D'autres¹⁴, moins radicaux, avancent que, la nature n'existant pas, ce sont des représentations, des images de la nature que l'on cherche à protéger. Il serait vain de vouloir préserver une nature fantasmatiquement inviolée (comme dans la conception moderne), mais il est souhaitable de gérer des territoires en fonction d'aspirations sociales légitimes - ou que l'on s'emploie à faire légitimer.

Protéger des espaces ou des espèces n'est qu'une façon de réguler des conflits d'usages et d'images. On retrouve bien là la convergence entre l'hyper-modernité et le relativisme post-moderne : il est inutile de s'interroger sur la pertinence de la protection d'objets ou de territoires, il suffit de savoir que chaque groupe social veut que l'on fasse place à son désir et que l'emportera celui dont la stratégie de domination sera la plus efficace dans un contexte social donné. On ne sort pas de la

société, on ne sort pas des conflits d'intérêts ou de légitimité : la nature n'est qu'un espace de projection des aspirations, des fantasmes et des malaises sociaux.

Cela conduit, en pratique, à assimiler la protection de la nature à la satisfaction d'une "demande sociale". Puisque cette demande porte sur certains milieux, certains sites, on va les donner à voir au public concerné. Au besoin on va les produire, ou les recréer, à grand renfort d'artifice, où l'on verra se confirmer l'entreprise prométhéenne de l'humanité : non seulement l'homme s'est arraché à la nature, mais il peut désormais la "produire" - triomphe de l'artificialité. Cela conduit à transformer les réserves et les parcs en équipements pédagogiques ou touristiques¹⁵, cela conduit à réintroduire, dans les espaces protégés, des populations animales qui en avaient été éliminées, et que l'on érige alors en emblèmes de la protection de la nature. Cela conduit, à la limite, à cette industrie du faux qu'Umberto Eco a épinglée dans un article intitulé "Écologie 1984, et le Coca-Cola s'est fait chair"¹⁶.

S'agissant des risques environnementaux, la croyance en la toute puissance technique, conduit, en général, les hyper-modernes, à des positions radicalement opposées. Ou bien l'on minimise les risques et l'on avance qu'il sera toujours possible de trouver une solution technique aux effets pervers de la technique. Ou bien l'on estime que la responsabilité de l'humanité contemporaine est à la mesure de la puissance technique qu'elle a acquise¹⁷.

Confrontée à la globalisation de la crise environnementale (qui est impensable dans le cadre conceptuel de la modernité, où la nature est extérieure à l'homme et l'excède suffisamment pour n'être pas affectée globalement par ses activités), la conception hyper-moderne (ou post-moderne) tend ainsi, dans bien des cas, à minimiser le danger et à traiter les préoccupations planétaires de croyances irrationnelles. On focalise l'attention sur les controverses scientifiques relatives aux scénarios planétaires ; on s'interroge sur les conséquences économiques de ces différentes constructions. Prendre position sur le risque, serait alors répondre à la question : "à qui profite tel ou tel scénario ?".

S'il prend la menace au sérieux (puisqu'après tout sa probabilité est envisagée par des scientifiques), le point de vue hyper-moderne ne conçoit de remède que dans une limitation de l'application de la puissance technique de l'humanité.

C'est du moins ce qui va s'affirmer, de la croissances zéro du Club de Rome au principe de responsabilité de Jonas¹⁸ (car si Jonas critique l'utopie de la toute puissance technique, il y croit, et lui impute les risques plus qu'il ne les impute aux limites du contrôle exercé sur la technonature).

8. Dans sa lettre à Voltaire sur le tremblement de terre de Lisbonne, Jean-Jacques Rousseau écrit ainsi : "convenez, par exemple, que la nature n'avait pas rassemblé là vingt mille maisons de six à sept étages, et que si les habitants de cette grande ville eussent été dispersés plus également et plus légèrement logés, le dégât eût été beaucoup moindre et peut-être nul" - J.-J. Rousseau : *Lettre à M. de Voltaire* (18 août 1756), Gallimard (Pléiade) t. IV, 1969.

9. Cf. C. Larrère "La crise environnementale : le savant et le politique", in C. Larrère et R. Larrère, eds : *La crise environnementale*, INRA Editions, 1997 - réédité dans F. Aubert et J.-P. Sylvestre, eds : *Écologie et société*, EDUCAGRI/CNDP, 1998.

10. F. Dagognet, *Nature*, Vrin, 1990

11. L. Ferry, *Le nouvel ordre écologique*, Grasset, 1992

12. F. Dagognet, op.cit.

13. A. Roger : *Court traité du paysage*, Gallimard, 1998

14. Cf., par exemple :
- F. Ost : *La nature hors la loi*, La Découverte, 1996
- D. Bourg : *L'homme artifice*, Gallimard, 1996,
- M.-O. Gonseth, J. Hainard et R. Kahr : *Natures en tête*, Musée d'ethnographie de Neuchâtel, 1996.

15. Cf. R. Larrère : "L'art de produire la nature. Une leçon de Rousseau", in *Le courrier de l'environnement de l'INRA*, n° 22, 1994 - réédité dans : F. Aubert et J.-P. Sylvestre, eds : *Écologie et société*, EDUCAGRI/CNDP, 1998.

16. "Écologie 1984, et le Coca-Cola s'est fait chair", in Umberto Eco, *La guerre du faux*, Grasset, 1986.

17. C'est, en particulier le point de vue défendu par D. Bourg dans *L'homme artifice*, op. Cit.

18. H. Jonas : *Le principe responsabilité*, trad. fr. Les éditions du Cerf, 1990

La conception a-moderne revient à s'inscrire en faux contre les discours prométhéens de l'hyper-modernité, mais aussi à substituer à la responsabilité d'une humanité toute puissante, la prudence d'une humanité qui découvre, par les progrès mêmes de la science, les limites de son savoir et de sa maîtrise.

L'a-modernité

Pour l'a-modernité, la crise environnementale est bien réelle, et ce sont justement les développements du savoir qui l'ont mise en évidence. Ce qui est en question, c'est le paradigme industriel et l'héritage de la conception moderne de la nature¹⁹. Celle-ci a été remise en cause par une série de révolutions conceptuelles²⁰ qui ne se sont pas organisées dans un nouveau paradigme. Aussi s'est-elle délitée dans le cours du développement des sciences. Elle n'est plus tenable aujourd'hui, et l'hyper-modernité relève plus d'une idéologie conservatrice, que d'un examen attentif de l'état du savoir.

La théorie darwinienne de l'évolution a d'abord réinscrit l'homme dans la nature : l'homme n'a pas été créé à l'image de Dieu, il est parent du singe. Il n'est pas au sommet de l'échelle des êtres : il occupe un rameau de l'arbre généalogique des espèces vivantes et se trouve, comme elles, soumis aux lois complexes de la sélection (*natura naturans*). Comme l'humanité, la nature a donc une histoire et l'homme en fait partie.

On ne peut plus considérer que l'homme est extérieur à la nature. Les hommes et leurs aptitudes, les sociétés et leurs activités, l'humanité elle-même sont en continuité avec la nature. Non seulement ils en sont issus (point de vue darwinien) mais ils sont situés dans une nature qu'ils transforment et dont ils dépendent. Cette nature leur est d'autant moins extérieure qu'elle comprend leurs ouvrages techniques. Non seulement ceux-ci infléchissent les processus de la sélection naturelle sans les interrompre, mais en outre, tous les produits que l'on fabrique, tous les sous-produits que l'on rejette ont un devenir naturel que l'on ne maîtrise pas. "Nos œuvres nous échappent", écrit ainsi Roqueplo²¹, notre *natura naturata* s'inscrit dans la *natura naturans*, est reprise par elle. La technosphère est une technonature et les objets qui la composent sont hybrides: culturels et naturels, ils relèvent d'une nature-artéfact et de la nature-processus.

Enfin, alors que la modernité appréhendait la nature comme un ensemble de systèmes en équi-

libre, cette conception n'est plus tenable. La nature a une histoire. S'il y a, dans la nature, des mécanismes autorégulateurs, nous savons désormais qu'il advient à Dieu de "jouer aux dés", mais aussi qu'il y a des processus "chaotiques", déterminés mais imprédictibles²². Ce point de vue se fonde, en outre, sur les développements post-odumiens de l'écologie²³. On a vu, en effet, se développer une écologie des paysages (*landscape ecology*), une écologie des perturbations, une écologie évolutionniste (néo-darwinienne) et, si l'on est encore loin d'une nouvelle synthèse, ces développements récents ont en commun des caractéristiques qui conduisent à problématiser la protection de la nature de façon différente de celle qu'impliquait la synthèse odumienne.

On sait désormais que les systèmes écologiques sont hétérogènes (dans l'espace) et variables (dans le temps) et que l'on ne saurait comprendre leur fonctionnement indépendamment de ceux avec lesquels ils interagissent. Les milieux qui nous entourent sont le produit d'une histoire, celle des perturbations qu'ils ont subies. Il n'y a pas de relation nécessaire entre diversité spécifique et stabilité. Il n'y a d'ailleurs de stabilité que relative

à un régime de perturbations. La plus ou moins grande diversité spécifique, comme la structure des mosaïques d'écosystèmes, résultent d'une histoire où s'articulent perturbations naturelles et anthropogènes.

Dans un tel contexte scientifique, protéger la nature ne peut plus se traduire par le souci de préserver des équilibres naturels. A la notion de stabilité se substitue celle d'adaptabilité des populations, des peuplements, des milieux, des mosaïques de milieux, aux perturbations venues de leur environnement. Adaptabilité, dont la diversité biologique serait le garant. Celle-ci se définit désormais à différents niveaux d'organisation du vivant : diversité génétique des populations, diversité spécifique des groupes fonctionnels (peuplements, niveaux trophiques), diversité fonctionnelle des systèmes écologiques, hétérogénéité des paysages (mosaïques d'écosystèmes). Cela conduit à modifier les objets de la protection : on passe de la protection d'espèces à celle de leurs habitats, on s'intéresse plus à des paysages qu'à des milieux circonscrits. Cela conduit à en réviser les objectifs : la diversité biologique importe plus que l'intégrité de milieu

19. Cf. J. B. Callicott "Après le paradigme industriel", in C. Larrère et R. Larrère, eds : *La crise environnementale*, op. cit.

20. En particulier l'universalité des lois de la mécanique classique, et du déterminisme dont elle fournit le paradigme, est remise en question par la théorie de la relativité et, plus encore, par la physique quantique.

21. - P. Roqueplo : *Climats sous surveillance. Limites et conditions de l'expertise scientifique*, Economica, 1993
- P. Roqueplo : *Entre savoir et décision, l'expertise scientifique*, INRA Éditions (coll Sciences en questions), 1997
NB : C'est à lui que nous empruntons le concept de technonature.

22. La thermodynamique a introduit un calcul de probabilité dans la description de phénomènes naturels, avant que la physique quantique ne l'impose dans l'interprétation des expériences atomiques. Les théories du chaos ont enfin montré qu'entre le domaine des déterminations prédictibles (celui de la physique classique) et celui de l'aléatoire, existe un déterminisme imprédictible.

23. Voir, sur cette question :

- R. Barbault : *Écologie générale : structure et fonctionnement de la biosphère*, Masson, 1997

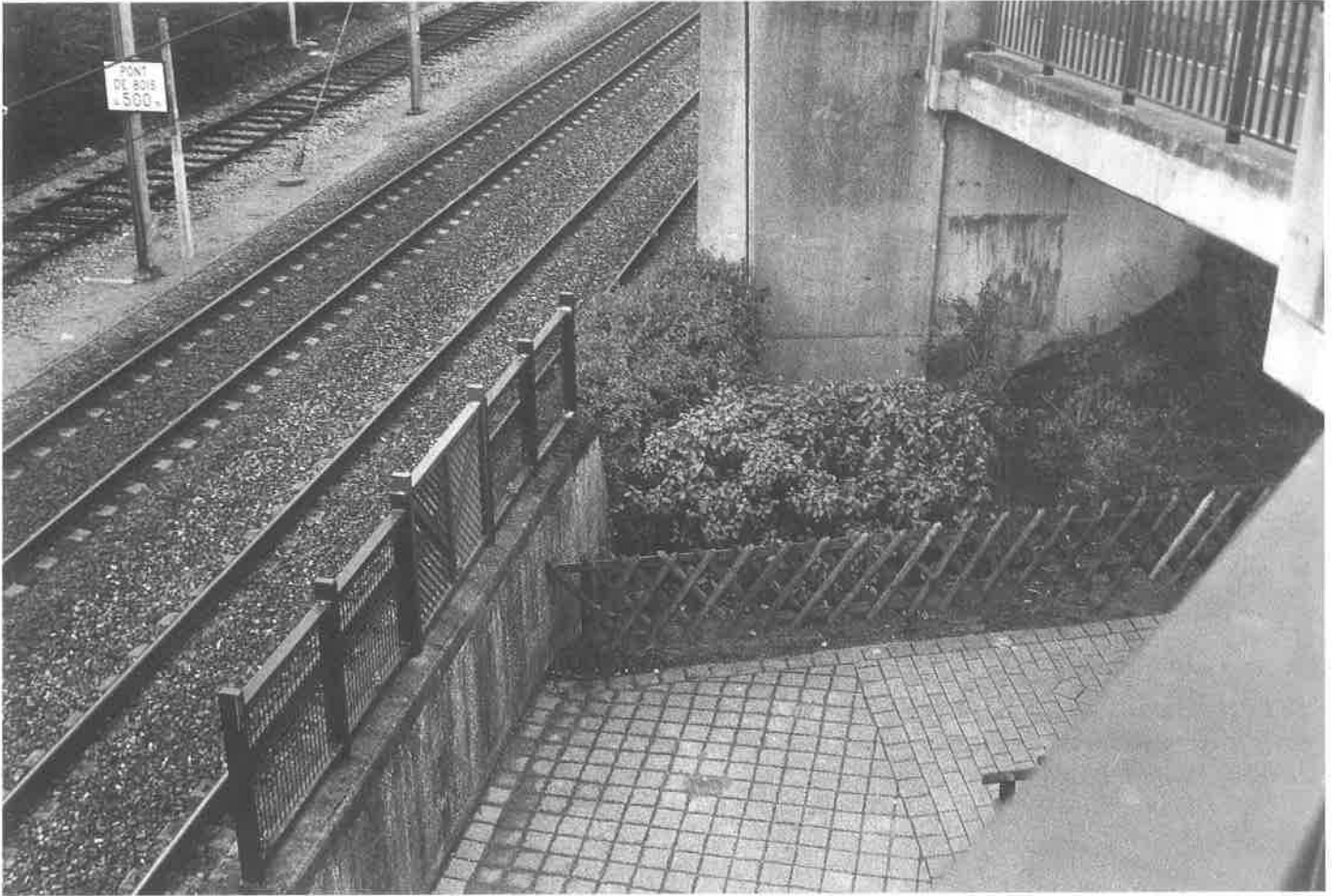
- Patrick Blandin : "De l'écosystème à l'écocomplexe", in *Sciences de la nature sciences de la société. Les passeurs de frontières*, M. Jollivet ed., L'Harmattan, 1992
- Patrick Blandin, Donato Bergandi : "Entre la tentation du réductionnisme et le risque d'évanescence dans l'interdisciplinarité : l'écologie à la recherche d'un nouveau paradigme" in C. Larrère et R. Larrère, eds : *La crise environnementale*, op. cit.

- Catherine Larrère, Raphaël Larrère : *Du bon usage de la nature. Pour une philosophie de l'environnement*, Aubier, 1997

- Jacques Lepart : "La crise environnementale et les théories de l'équilibre en écologie", in *La crise environnementale*, op. cit.

24. Aldo Leopold : *Sand County Almanach*, 1948 - trad. *Almanach d'un comté des sables*, Aubier, 1995

25. Cf. O. Godard, ed. : *Le principe de précaution dans la conduite des affaires humaines*, INRA Éditions/Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, 1997



"remarquables", ou remarqués par leur caractère authentiquement naturel ou déplorablement résiduels. Cela conduit enfin à transformer la manière de concevoir les activités humaines, car les perturbations d'origine anthropiques ne sont pas nécessairement plus défavorables que les perturbations naturelles. Il ne s'agit plus de transformer des "refuges" de nature sauvage en sanctuaires, mais d'inventer une gestion complexe d'espaces plus ou moins anthropisés, de manière à préserver la biodiversité (diversité génétique des populations, mais aussi des cultivars et des animaux domestiques, richesse spécifique des milieux, hétérogénéité des paysages).

En appelant au respect de la *natura naturans*, dans sa diversité, la conception a-moderne de la nature ne vise pas à limiter l'intervention humaine, mais à la réguler par une éthique. Cette éthique, dont on peut trouver la première formulation dans l'œuvre d'Aldo Leopold, part de la constatation que les hommes font partie de différentes "communautés biotiques"²⁴, ce qui suppose, de leur part le "respect des autres membres de la communauté et aussi le respect de la communauté en tant que telle". Il s'agit donc d'orienter sa conduite selon des normes relatives à chaque contexte. Éthique du local, qui ne commande pas de se fondre dans les "communautés biotiques", mais recommande d'y agir avec perspicacité, l'éthique leopoldienne engage à juger les activités humaines du point de vue de ces entités écologiques que sont la montagne, la forêt, le marais - en termes écologiques, des paysages ou des écosystèmes. C'est à leur niveau, que l'on peut

distinguer les actions favorables, ou permises, de celles qui sont nocives.

L'émergence et le développement de préoccupations et d'interrogations relatives à l'environnement que produisent (et que subissent) les sociétés humaines, trouvent une justification dans la manière dont l'a-modernité critique le "réductionnisme" de la science moderne. Epistémologiquement, on en vient à admettre que le comportement de tout système est irréductible aux propriétés de ses composants ultimes : il y a donc des propriétés émergentes. On admet aussi que ce comportement dépend, du moins partiellement d'un contexte (contraintes et ressources), auquel il doit s'adapter, mais qu'il peut aussi modifier par son activité. Dans la mesure où il s'agit d'une entité autonome, tout système créé son espace de signification. Mais la rationalité que l'on en peut dégager doit prendre en compte la manière dont les contraintes, les événements et les fluctuations de ce contexte (y compris ceux qui sont induits par son comportement adaptatif) prennent sens pour lui. Autrement dit, l'analyse autocentrée ne suffit jamais à comprendre le comportement d'un système : il convient toujours de le situer dans son espace d'existence, c'est à dire dans son environnement : il faut étendre l'analyse aux interactions qu'il entretient avec lui, et donc articuler auto référence et hétéro référence.

A la différence de l'hyper-modernité, l'a-modernité insiste sur la complexité des interactions

entre tout système et son environnement, et donc sur l'incomplétude des connaissances qui les concernent. Cela revient à s'inscrire en faux contre les discours prométhéens de l'hyper-modernité, mais aussi à substituer à la responsabilité hyperbolique d'une humanité toute puissante, la prudence d'une humanité qui découvre, par les progrès mêmes de la science, les limites de son savoir et de sa maîtrise. On ne saurait anticiper le devenir naturel de tout ce que l'activité humaine met en circulation dans le monde. On ignore les conséquences de toutes les activités techniques, à différentes échelles spatio-temporelles. Il est donc prudent de prendre les menaces au sérieux, et, sans attendre des résultats validés, ou la résolution des controverses scientifiques, d'appliquer un principe de précaution²⁵. La solution serait alors moins à rechercher dans une limitation de l'application des techniques que dans l'élaboration de techniques ne présentant pas les mêmes inconvénients pour l'environnement global de la planète (tout en sachant qu'elles pourraient en représenter d'autres, et qu'il conviendrait aussi d'appliquer le principe de précaution au sujet de ces techniques alternatives).

Là aussi, la solution est à rechercher dans l'articulation de la science et d'une éthique.

■ Raphael Larrère
Directeur de recherche à l'INRA

■ Catherine Larrère
Professeur à l'Université de Bordeaux III

Le paysage comme projet pour l'agriculture

RÉGIS AMBROISE

Si l'appréciation d'un paysage provient de connaissances objectives et de jugements de valeurs, comment organiser le débat et les négociations autour des valeurs qui sous-tendent les projets de paysages contemporains ?

Durant les quarante dernières années, la question du paysage ne faisait plus partie des réflexions en agriculture. De façon schématique on pourrait dire, qu'à part quelques rares exceptions, il n'y avait plus de pensée paysagère agronomique. Dans les grands textes qui vont orienter l'agriculture d'après guerre, comme le traité de Rome, le paysage n'est pas mentionné, le rôle des agriculteurs consiste à produire pour rendre le pays indépendant du point de vue alimentaire puis pour conquérir des marchés et participer à la guerre économique.

Le paysage se modifie, mais il ne devient que la simple résultante de logiques économiques fondées sur les concepts de spécialisation, de concentration, de zonage, d'industrialisation. Il aurait fallu un hasard très surprenant pour qu'une telle évolution débouche sur des paysages contemporains de qualité, reconnus, alors que cette qualité n'était pas intégrée aux objectifs fixés. Sur le territoire cela s'est traduit par :

- une simplification du paysage par agrandissement des parcelles et réduction des rotations, dans les zones les plus riches,

- l'élimination de nombreuses structures paysagères (arbres isolés, alignements, haies, talus, murs, bosquets, canaux...) qui participaient à l'identité des régions,

- la suppression des chemins qui permettaient la fréquentation du paysage à l'allure du piéton,

- la fermeture des points de vue et l'encercle-

ment des hameaux par les plantations ou la friche dans les zones en déprise,

- la multiplication de bâtiments agricoles de type industriel dont on peut dire, de façon encore brutale, qu'ils n'ont pas bénéficié d'une grande attention concernant la qualité architecturale.

Durant toute cette époque de course aux rendements, des voix se sont fait entendre pour critiquer ce qui était perçu comme une véritable dégradation du paysage ; des conflits ont eu lieu entre agriculteurs eux-mêmes, entre agriculteurs et administrations, entre agriculteurs et non agriculteurs, notamment sur la question des remembrements. Mais l'absence de réflexion propre sur l'avenir du paysage a confiné le débat et les conflits sur le plan d'une lutte entre les protecteurs d'un paysage ancien qui par nature était beau, et les aménageurs qui argumentaient de la nécessité de produire pour ne pas prendre en compte le problème de la qualité du paysage qu'ils fabriquaient. La question du paysage, aussi mal posée, ne pouvait mener qu'à des impasses et aux mêmes blocages psychologiques que l'on retrouvait, par exemple, dans le monde de l'urbanisme, des ponts et chaussées, des réseaux, où s'opposaient d'un côté les aménageurs, de l'autre, et sur la défensive, le monde des protecteurs de l'environnement, de la culture, des paysages.

Quelques idées ont permis de déplacer la question.

Les paysages ruraux que l'on protège sont l'expression d'anciens projets.

Tout d'abord, des travaux d'historiens, d'archivistes, de spécialistes du paysage ont montré que

la qualité de nombreux paysages ruraux était le fruit de projets de société qui avaient su incorporer une approche paysagère pour mieux résoudre leurs problèmes. Dans les grandes périodes de remise en cause, durant les défrichements réalisés par les cisterciens au Moyen-Age, lors de la renaissance italienne ou de la révolution française par exemple, la question du paysage a été intégrée aux débats portant sur les questions sociales, économiques, culturelles et a été portée à la fois par les artistes, les hommes politiques et les techniciens, notamment par les agronomes et les forestiers.

Cette remarque pose une première question : pourquoi notre époque ne serait-elle pas capable de projeter et de produire des paysages contemporains de qualité ?

Le paysage représente un capital économique, écologique et culturel.

Dans nos pays de vieille civilisation, le paysage a été transformé par le travail des hommes qui ont cherché à aménager le milieu naturel pour le rendre productif, transmissible, porteur de valeurs, d'identité. Le paysage représente ainsi un capital provenant du travail des générations précédentes. De plus en plus d'élus, de responsables de l'industrie ou des services intègrent le capital paysager dans leurs stratégies en faveur de la qualité de la vie pour maintenir la population, attirer de nouvelles activités, favoriser le tourisme.

Se pose alors une seconde question : comment gérer ce capital sans le dilapider mais au contraire en le faisant fructifier et en rémunérant ceux qui travaillent à améliorer cette qualité ?

La valorisation de l'histoire de l'art dans l'éducation à l'environnement

MICHEL VIDAL

En quoi l'histoire de l'art peut-elle fournir des clés pour l'éducation à l'environnement ?

sentiments de l'artiste. La forêt perd ses connotations négatives pour favoriser le recueillement. Les mélodies de Schumann excellent à rendre les murmures du crépuscule, les effluves de parfums, le fréuissements des clairières.

Nous savons tous à quel point le romantisme a pu imprégner notre approche sensible de la nature.

Si l'approche picturale des paysages dans l'art oriental peut nous échapper ou nous déconcerter, c'est sans doute que nous sommes face à une civilisation où la nature est chargée d'un symbolisme et d'un imaginaire dont nous n'avons pas les clefs d'analyse. L'art chinois n'oppose pas le sujet à l'objet ; l'accent est mis sur la correspondance de l'homme à la nature. A l'unité de l'environnement répond celle de l'esprit et du corps, et l'artiste anime les lignes d'un paysage comme les méridiens du corps humain. En s'interrogeant par la médiation de l'artiste sur l'approche que les autres civilisations, anciennes ou actuelles ont de l'environnement, nous relativisons d'autant notre attitude et la résituons dans un contexte plus large.

En cherchant à la fois à rééduquer notre regard et nous alerter sur nos dysfonctionnements, l'artiste dévoile notre relation à l'environnement

Mais l'artiste n'est pas que le témoin neutre de la relation d'une société à son environnement ; il la remet aussi en cause en exprimant sa révolte.

Alors que l'engouement pour les peintres de l'École de Barbizon et les impressionnistes ne cesse de croître dans notre société en quête de ses racines rurales, nous oublions qu'avant l'heure, les artistes du début du XIX^{ème} siècle, ont voulu rejeter le développement des grandes villes et les conditions de vie et de travail épouvantables. En musique, Debussy nous invite à retrouver l'essence même de la nature ; pour n'en citer qu'un exemple, dans *Rondes de printemps*, le monde est vu du bas, adoptant le point de vue de la coccinelle qui surveille le moindre tressaillement de la nature (un siècle plus tard, le film *Microcosmos* utilisera cette même approche de l'environnement observé par l'œil de l'animal).

A la même époque, l'art décoratif s'engage dans une voie nouvelle. En opposition à une architecture monolithique, les tenants de ce que l'on appellera Art Nouveau, révolutionnent l'esthétique. Ce sont des préoccupations sociales qui sont à la base de leurs démarches : ils veulent libérer les classes populaires de l'esclavage de l'usine et les entourer d'un cadre de vie " naturel ", propice au bonheur.

Comme la nature ignore la ligne droite, les ornements, essentiellement d'inspiration végétale, s'inscriront dans une géométrie de lignes courbes. Nous avons tous en mémoire l'entrée des métros de Paris, piètre représentant d'un art qui fut si fécond.

Plus tard, dans la mouvance néo-classique, Olivier Messiaen essaiera de retrouver dans la nature l'essence même de la musique ; il consacra un temps considérable à enregistrer les chants d'oiseaux pour les réutiliser dans ses compositions. ; c'est pour lui la musique véritable, une musique non corrompue par la civilisation humaine.

D'autres artistes ont au contraire, intégré le nouvel environnement que la société moderne leur proposait. Luigi Russolo sera le grand maître de l'art des bruits :

La vie antique ne fut que silence. C'est au XIX^{ème} siècle seulement, avec l'invention des machines, que naquit le bruit. Aujourd'hui le bruit domine en souverain sur la sensibilité de l'homme. (...) Dans l'atmosphère retentissante des villes aussi bien que dans la campagne autrefois silencieuse, la machine crée aujourd'hui un si grand nombre de bruits variés que le son pur, par sa petitesse et sa monotonie, ne suscite plus aucune émotion. (...) Traversons ensemble une grande capitale moderne, les oreilles attentives, et nous varierons les plaisirs de notre sensibilité en distinguant les glouglous d'eau, d'air et de gaz dans les tuyaux métalliques, les borborygmes et les raclés des moteurs qui respirent avec une animalité indiscutable, la palpitations des soupapes, le va et vient des pistons, les cris stridents de scies mécaniques, les sons sonores des tramways sur les rails. Nous nous amuserons à orchestrer idéalement les portes des coulisses des magasins, le brouhaha de foules, les tintamarres différents des gares, des forges, des filatures, des imprimeries, des usines électriques et des chemins de fer souterrains. Il ne faut pas oublier les bruits absolument nouveaux de la guerre moderne.

Ainsi l'artiste nous provoque, nous déstabilise et nous invite à réapprendre à percevoir notre environnement.

Comme Magritte, il peut chercher à heurter notre logique en présentant les éléments de notre environnement quotidien dans un contexte insolite.

En exposant un urinoir, Marcel Duchamp imposera à notre vue un des objets les plus méprisables.

Si Christo a souhaité emballer le Pont Neuf à Paris, c'est paradoxalement pour mieux le faire voir, pour le rappeler à son existence.

Quant John Cage a écrit *4'33"*, (œuvre pour piano où le pianiste ne fait rien!), c'est alors l'environnement sonore de la salle qui devient le spectacle.

Enfin l'histoire de l'art, dans sa relation à l'environnement, fournit des clefs d'analyse tout à fait pertinentes pour répondre à certaines finalités de l'éducation à l'environnement. Elle permet à la fois d'identifier la relation que la société entretient avec son environnement et de justifier des différents regards qu'elle peut lui porter.

En cherchant à la fois à rééduquer notre regard sur l'environnement et nous alerter sur nos dysfonctionnements, l'artiste se situe comme un véritable éducateur pour l'environnement.

Mais l'histoire de l'art nous offre aussi un champ d'investigation remarquable pour une éducation par l'environnement. Les artistes s'inspirent fréquemment d'images de la nature pour nous transmettre des messages d'un autre genre, autant de thèmes de réflexion possibles.

Je conclurai avec ce poème de Baudelaire, *Correspondances*, (tiré des *Fleurs du Mal*), destiné à définir le rôle de la poésie :

*La Nature est un temple où de vivants piliers
Laissent parfois sortir de confuses paroles ;
L'homme y passe à travers des forêts de symboles
Qui l'observent avec des regards familiers.*

*Comme de longs échos qui de loin se confondent
Dans une ténébreuse et profonde unité,
Vaste comme la nuit et comme la clarté,
Les parfums, les couleurs et les sons se répondent.*

*Il est des parfums frais comme des chairs d'enfants,
Doux comme les hautbois, verts comme les prairies,
- Et d'autres, corrompus, riches et triomphants,*

*Ayant l'expansion des choses infinies,
Comme l'ambre, le musc, le benjoin et l'encens
Qui chantent les transports de l'esprit et des sens.*

■ Michel VIDAL
CEP Florac

ETHNO-ÉCOLOGIE

ALAIN BOURAS

A la fin de l'été 2000 se tiendra au Musée National des Arts et Traditions Populaires de Paris un colloque franco-canadien sur la médiation culturelle en *e t h n o - é c o l o g i e*. L'enseignement, et particulièrement l'enseignement agricole, constitue un des aspects de cette médiation culturelle, et il serait intéressant que des représentants de lycées agricoles y soient présents.

Mais qu'est-ce que l'ethno-écologie ?

Chaque société a développé son génie propre, dans la relation qu'elle entretient avec le reste de son environnement. Un système de connaissances, toujours poussé, toujours cohérent, est lié à chacune de ces cultures. Ces savoirs ne sont généralement pas écrits (ou l'ont été incorrectement, par des personnes qui n'appartenaient pas au système de pensée les ayant engendrés, et n'en percevaient pas la cohérence, cette cohérence n'étant jamais explicitée) : on les recueille un à un, dans le désordre, à la manière d'une sorte de puzzle.

À la façon d'un archéologue reconstituant, à partir d'hypothèses qu'il va tenter de vérifier, un vase dont il ne possède que quelques pièces, les ethnologues tendent à reconstituer la cohérence d'une culture, à partir de ces fragments qui sont,

eux, immatériels : techniques, proverbes, cérémonies, gestes, mythologies...qui tous procèdent d'une même cohérence culturelle.

Bien sûr les choses sont moins "simples" (sic) dans la réalité, puisqu'une culture, comme tout être vivant, est en réajustement constant. Mais l'on peut - et l'on doit - se livrer à des cloisonnements de phénomènes si l'on veut pouvoir les étudier.

Le fait de constater une fracture entre ces systèmes de savoirs et de représentations d'une part, et le nôtre d'autre part, serait banal. Bien des équipes d'ethnologues ont travaillé sur cette matière dans différents pays. Mais un enjeu existe lorsque les musées, les parcs naturels, la médiation culturelle en général, vont entreprendre d'exposer aux divers publics ce que cet environnement est, et ce que la société qui en vivait, ou en vit, (concept des *first nations* au Canada) en connaissait (ou en connaît...). La situation est bien entendue rigoureusement la même en Europe, entre d'une part les savoirs empiriques paysans (recueillis à l'occasion par un Macrobius, ou un Averroès) et les savoirs "cultes" (parfois dits "savants"). Les professionnels de la médiation culturelle de deux continents - muséographes ou non - ont toujours rencontré devant ce champ deux difficultés majeures :

■ L'ethno-écologie concerne majoritairement des extérieurs, des "espaces", et si l'on sait scénographier des intérieurs, ou des volumes finis, il reste difficile de mettre des espaces en scène.

■ Il s'agit de connaissances, donc d'immatériel (ce que l'UNESCO désigne par "patrimoine intangible") et cela aussi est délicat à manipuler. L'ICOM a remplacé le terme d'"objet" par celui de bien culturel, mais la difficulté reste entière.

Ces obstacles ne sont point incontournables, mais ils demandent de mettre en commun des énergies, de construire à partir de diverses approches et expérimentations.

Les participants à ce colloque proviennent du "Parc-Canada", ce grand organisme qui gère l'ensemble des parcs naturels nationaux au Canada anglophone. Nous aurons aussi des représentants de musées, de centres d'interprétation de toutes les régions administratives du pays : Région de l'ouest, Prairies et territoires du nord-ouest, Atlantique, Québec, et Ontario... que d'espaces !

Le vieux continent sera également bien représenté : en effet, conformément à la volonté de madame le Ministre Catherine Trauttmann, le MNATP devient le premier musée de l'ethnologie de l'Europe. Et son directeur Michel Colardelle a bien l'intention que l'on y parle des cultures traditionnelles de la France et de l'Europe. Ainsi, des

Les savoir-faire traditionnels sont souvent les seuls à proposer des attitudes concrètes face à des situations d'environnement peu habituelles.

Savoirs naturalistes populaires

La fonction d'ingénieur social de l'ethnologue commence quand il veut vulgariser la connaissance d'une culture. Il se heurte alors aux résistances de notre société, ainsi que s'y sont heurtés avant lui tous les tenants de systèmes de pensée nouveaux (souvenons-nous de la place qu'occupaient les "écologistes" il y a seulement trente ans, et du rôle dans lequel on les appréhendait : doux rêveurs, utopistes, prêcheurs, empêchés de biner en rond... quand leurs positions aujourd'hui apparaissent en tête des résolutions européennes ou nationales).

Trois types de situations aideront à illustrer le rapport de force en place.

■ Les savoirs naturalistes populaires sont réputés selon le bon sens commun, inférieurs aux savoirs actuels (ceux de notre société, industrielle), et, partant, indignes d'intérêt, sinon à titre anecdotique, ou folklorique, de toutes façons condescendant. Notre société fonctionne en effet sur le

mythe profond du "progrès" : selon cette croyance, l'homme évoluerait. Or, tout ce qui pense sur cette terre s'accorde pour dire que le progrès n'existe nulle part ailleurs qu'en technologie pure, et que nos aïeux étaient en tous points semblables à nous.

Ces savoirs sont différents, ils ne sont pas inférieurs, et notre arrogance est injustifiée. Elle ne trouve sa justification que dans l'opposition, archaïque celle-là, d'un groupe de primates sur un autre, dans une lutte de domination. Pour cette raison, il peut être bon parfois d'utiliser l'appellation "savoirs ancestraux" à la place de celle de "savoirs naturalistes populaires" (S. N. P.).

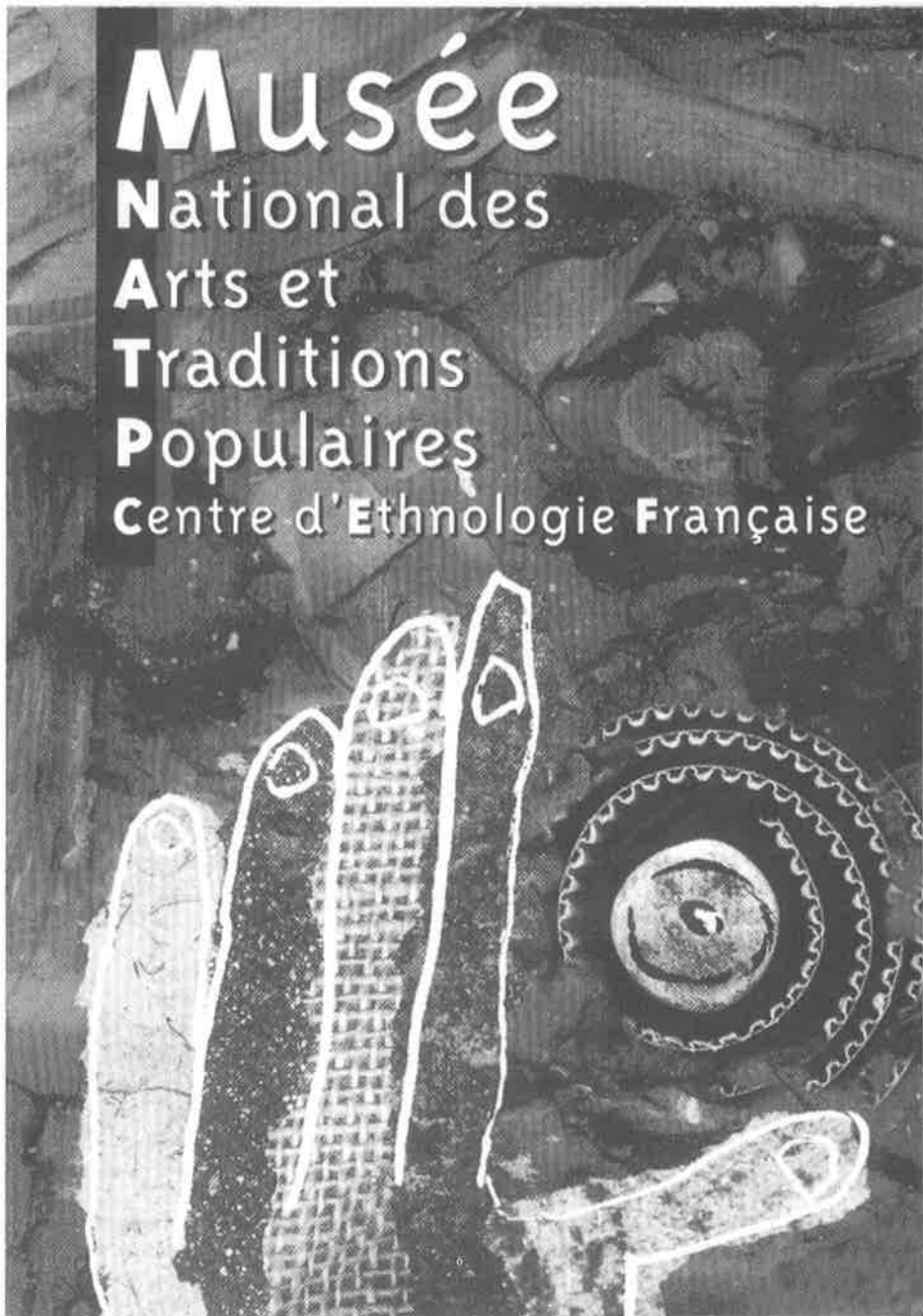
■ Nos institutions, à partir de cette logique, ont acquis cette habitude de tenir en mépris les S.N.P. Citera-t-on l'exemple de cette institution maritime, qui n'accordait aucun crédit aux dires des marins et pêcheurs à pied, concernant l'évolution des littoraux ? Ces dires ont été rattrapés

par les résultats des travaux de géomorphologie... mais de nombreux enrochements malheureux avaient déjà été commis...

Rappellera-t-on l'exemple de cet organisme qui a nié si longtemps toute influence de la lune et de ses cycles sur la circulation de la sève, les qualités des bois ? Pourtant, quel ingénieur si qualifié fût-il pourrait suivre l'évolution d'un chêne sur 100, 200, 400 ans ? Dans les deux cas cités, il convenait d'écouter, de consulter, plutôt que d'affirmer de façon brutale... mais nul n'est payé pour le faire. De surcroît, pourquoi être à l'écoute d'un savoir que l'on répute inférieur ?

Enoncera-t-on les dizaines de cas où, concernant un milieu sensible, à l'équilibre fragile (zone humide, montagne...), dont les cycles sur 10 ans, 50 ans, etc. étaient bien connus par la population locale, il n'a été tenu aucun compte par les aménageurs ? La partie de la population qui détenait ces savoirs était de fait rarement constituée de notables, et ne possédait pas les codes (le langage, l'habillement...)

Musée National des Arts et Traditions Populaires Centre d'Ethnologie Française



chercheurs français, mais aussi des pays de l'est, viendront exposer leurs acquis, écouter les propositions de vulgarisation scientifique, débattre en vue des programmes concertés.

Nous avons en effet une convention, entre le ministère de l'Agriculture, et celui de la Culture, où reste ... beaucoup de place à occuper. Ce serait alors l'occasion d'émettre des propositions en matière de contenu d'enseignement pour les lycées agricoles : des enquêtes à faire dans sa région sur les savoirs naturalistes populaires, des programmes pluriannuels avec les écomusées locaux, et également les grands musées, des stages nationaux à destination des enseignants dans cette discipline.

Deux grandes branches de l'ethno-écologie sont déjà familières : l'ethno-zoologie, qui concerne le patrimoine biologique animal, les techniques de domestication, etc. Le rapport du sénateur Larcher a montré la richesse du domaine...

Et l'ethno-botanique, qui s'intéresse au patrimoine végétal, à la connaissance des espèces cultivées, aux arbres ou aux simples, aux techniques associées au couvert végétal, à la construction du paysage... Dans ces deux seuls domaines, les actions en matière d'animation, d'interprétation, de sensibilisation sont extrêmement importantes, et actuellement trop peu nombreuses. Et l'on n'a pas évoqué les domaines liés aux eaux, à l'atmosphère, etc.

Des centres tels que le CEMPAMA à Fouesnant, ou de celui de Rambouillet, auraient bien entendu leur place dans une telle réflexion. C'est un enjeu de citoyenneté que cette connaissance des savoirs et savoir-faire traditionnels. Non tant parce qu'ils disparaissent très vite que parce qu'ils sont souvent les seuls à proposer des attitudes concrètes face à des situations d'environnement peu habituelles.

■ Alain BOURAS

ment, les manières...) que maniaient avec aisance les seconds.

■ Certaines situations ont été plus ubuesques. Ainsi, après avoir farouchement nié les apports des écoles d'herboristes, la pharmacie moderne reconnaît finalement l'intérêt de l'étude des plantes, partie pour l'image que cette dernière confère à un marché devenu difficile, partie pour avoir reconnu sa pertinence. On avait jusque là plaisir à opposer le médecin "scientifique" aux traîne-savates de la phytothérapie traditionnelle. La faculté a pris bonne place dans ce jeu d'arrogance.

L'on s'est ainsi fort peu intéressé aux guérisseurs et aux croyances de guérison populaires, en Europe, en Afrique, en Asie, etc. ou bien c'était, encore une fois, de façon anecdotique, folklorique, condescendante, et toujours... coloniale.

Or, des missions sont maintenant organisées, nombreuses, qui vont identifier les végétaux utilisés par les shamanes, en Amazonie, en Nouvelle-Guinée ... Le but est de mettre en

évidence la molécule intéressante. Parfois on s'adjoint un ethnologue, mais pas pour une étude sur le système de savoirs dans lequel l'utilisation de ce végétal prend place. On ne va pas chercher les associations de plantes, de produits, ou de conditions qui vont faire qu'un remède va être opérant. Pas plus qu'on ne va analyser le contexte dans lequel ce remède prend place : paroles, formules, ton, gestes, attitudes, couleurs, musique, moment de la journée, de l'année, odeurs, attouchements, relations de parenté présentes, ou alliances, etc. Tout cela est rapidement étiqueté " magique ", réputé " folklorique ", procédant de " croyances "... (Encore ne doit-on pas se plaindre, il fut un temps où ces mêmes événements étaient " diaboliques "). Dans ces missions, conduites plus souvent par des pharmaciens que par des ethnologues, on ne va pas non plus s'intéresser au système de pensée dans lequel tout cela s'inscrit, rétif que l'on reste à considérer ces manifestations comme des constructions sensées, et pressé que l'on est de les tenir au

rang d'une juxtaposition de superstitions, de croyances, qui sont de surcroît " primitives ". L'attitude d'arrogance s'exprime fréquemment par le besoin d'"urgence"... or, l'ethnologue a besoin de temps. Non qu'il se croie plus affranchi qu'un autre des contingences de productivité, mais parce qu'il manipule un système complexe, aux tenants et aboutissants terriblement nombreux. Par malchance - mais rien n'est illogique - le mythe du progrès a pour corollaire qu'il faille être constamment pressé, voire aux abois. L'urgence contrarie toute sagesse, toute consultation, et confère une dynamique de brutalité là où il y a un grand besoin d'écoute, de considération de l'autre, de patience, disons-le : de douceur.

Tenir les S. N. P. pour des superstitions, ou des "proto-sciences", comme il a même été écrit, n'est qu'une expression - parmi d'autres - de l'irrespect d'autrui, d'un regard colonialiste sur l'autre.

■ Alain BOURAS

L'interprétation

un concept et des méthodes pour mieux communiquer et animer notre "environnement patrimonial"

HENRI LABBE

C'est à la fin des années 50 que le journaliste Freeman Tilden est chargé d'une mission d'observation des Parcs Nationaux américains... sorte d'"audit pédagogique". Il reviendra de son voyage et de ses rencontres avec les "animateurs de Parcs", (les *interpreters*, chargés de l'accueil et du guidage du public) fasciné par les différents moyens qu'ils utilisaient pour animer et communiquer avec leur public, mettre en contact et en relation ce public et la "ressource patrimoniale" (sites, espaces naturels, monuments, lieux de visite divers...).

Freeman Tilden traduira ces observations dans un ensemble de recommandations à travers un livre clé : *Interpreting our heritage*. Il synthétisera ces quelques approches en principes de bases, prémisses d'un concept de communication ou d'animation (ou les deux), sorte de médiation culturelle : le concept est né, non l'interprétation elle-même, car, comme Monsieur Jourdain, nous faisons peut-être tous de l'interprétation sans le savoir.

Par la suite, ses travaux seront intégrés dans des démarches plus globales de valorisation patrimoniale d'un site, monument ou petite région : les plans d'interprétation, le concept et la démarche s'enrichiront par leur passage au Québec et dans les pays anglo-saxons.

L'interprétation est à présent utilisée en France mais attention à l'ambiguïté qui pourrait naître dans la langue française : "interprétation" en anglais signifie traduction, évocation ; il ne sous-entend pas, comme parfois en français, les notions de déplacement et d'erreur de sens.

Attention encore aux dérives et au "tout aménagement" ; gardons le contact direct avec les choses et notre environnement.

Quelques définitions

En premier lieu, consultez votre dictionnaire !

- 1957, Freeman Tilden : "*art de faire comprendre à des visiteurs la signification et la valeur d'un lieu*"... "*activité qui veut dévoiler la signification des choses et leurs relations par l'utilisation des objets d'origine, l'expérience personnelle ou divers moyens d'illustration plutôt que par la communication d'une simple*

information sur les faits".

- 1970, Don Aldridge, naturaliste britannique : "*l'interprétation est un processus qui vise à communiquer au public la signification ainsi que la valeur du patrimoine (naturel et culturel) en impliquant directement l'individu avec les phénomènes pour le rendre conscient de la place qu'il occupe dans l'espace et le temps*"... "*avec le souci de communiquer un message de conservation*"... "*pour que le public comprenne et prenne plaisir*".

A quoi ça sert ?

A partir des critères énoncés par Tilden, il est intéressant de bâtir une séance d'animation (ou la visite d'un site). Inversement, ces principes peuvent devenir une "redoutable" grille d'analyse pour de nombreux médias culturels : expositions, sentiers de découverte, audiovisuels...

Du musée de Paris à Notre Dame de Sarrance (vallée d'Aspe), vous trouverez tous les ingrédients de cette "nouvelle muséographie" ; cette expérience de visite, comme le précise le Québécois René Rivard, doit vous faire vivre trois temps : l'expérience du sens ou esprit du lieu, l'expérience intellectuelle ou l'objet de connaissance, et l'expérience de la réflexion ou matière à interrogation.

Botaniques, à thèmes, pédagogiques, ou de découverte... les sentiers et cheminements ont la cote ! Après les étiquettes, les panneaux ou les plots, voici les sentiers d'interprétation, les multimédias des cheminements : ces outils mettent l'accent sur l'interrelation entre tous les éléments constitutifs d'un milieu à partir d'une thématique ou problématique... panneaux, bornes, objets et aménagements divers... bref, toute une mise en scène pour vous révéler l'esprit du lieu.

Allez randonner sur le chemin de Saute Rousseau près du lac d'Aubusson, sur le sentier de Nîmes ou encore l'étang de Cousseau en Gironde (Prix Eurosite en 1996).

Quant à la notion de centre d'interprétation, "Les vivants immobiles" vous invitent dans leur maison des fleurs au Col de Guery (P. N. R. Volcans) ; vous passerez ensuite au jardin écologique et finirez par retrouver les plantes dans leur "vraie nature". Vous n'oublierez jamais ce voyage signé Guy Brun et son équipe.

Principaux signes permettant de reconnaître une démarche d'interprétation

CRITERES DE F. TILDEN

1 L'information seule n'est pas de l'interprétation, bien que toute interprétation présente à la base des informations.

2 Messages, illustrations et autres présentations visent à provoquer l'intérêt ou la curiosité plutôt qu'à instruire.

3 La participation du public est sollicitée notamment à travers l'usage de plusieurs sens.

4 Toute interprétation d'un paysage, d'une exposition, d'un récit qui n'en appelle pas d'une façon ou d'une autre à un trait de la personnalité ou de l'expérience du visiteur est stérile. Il faut établir un lien entre le lieu ou le sujet traité et l'expérience personnelle des gens.

5 Il faut établir des liens entre des faits relevant du passé et les réalités des temps présents, entre les situations locales et des réalités d'une portée beaucoup plus large.

6 L'information délivrée sur un site par des moyens divers est construite comme une histoire à travers un fil conducteur. Elle s'organise autour d'un thème ou d'un problème. Ainsi au-delà des apparences et des idées reçues on révèle au visiteur une signification cachée ou plus profonde des choses : l'esprit du lieu (messages clairs, aisément mémorisables...).



Dessin Gilles Mazard - CEP

- Enfin, la démarche des plans d'interprétation permet de mettre en cohérence, au niveau d'un site ou d'une vallée, toute une politique de valorisation des patrimoines ; le pays de Vilaine vous invite dans ces "chemins d'eau, chemins d'hommes"... pour les pistes proposées, goûtez au sentier des châtaigniers ou encore les étonnants "envahisseurs" de Rieux ; et si vous êtes joueur, allez pousser la petite balle au minigolf des patrimoines près du Pont d'Ouest.

Et encore, pour finir, et peut-être élaborer vous-même votre propre interprétation, le musée de plein air du Quercy (à Cuzals) de Monsieur Jean-Luc Obereiner vous interrogera sur les techniques et traditions paysannes, vous interpellera avec humour sur la notion de relativisme culturel. Attention, cela décoiffe, agace, passionne... !

en guise de conclusion

Alors, l'interprétation... une nouvelle religion !
Certainement pas : esprit concept, méthode,

moyens... mais aussi, limites : attention au "réaménagement" (n'est-ce pas, Monsieur Terrasson : *La Peur de la nature*, éd. Sang de la Terre) et n'oublions pas les premiers interprètes que sont les animateurs.

Malgré les nombreux ouvrages et les études qui se développent, les réalisations sur le terrain sont très diverses, nous laissant tantôt perplexes (à vous de repérer les dérapages) tantôt subjugués (car ce concept peut améliorer nos pratiques), montrant, si besoin est, que nous sommes tous, nous-mêmes, (animateurs, communicateurs, muséographes) prêts à interpréter à tous moments.

■ **Henri LABBE**
conseiller technique et pédagogique
Sciences et Environnement
Direction Régionale et Départementale
Jeunesse et Sports
Bretagne

Eléments bibliographiques

Il existe de nombreux documents notamment la série des cahiers de l'ATEN (Atelier Technique des Espaces Naturels, 2 Place Viala, MONTELLIER) et les ouvrages d'ESPACES (8 rue de Cels 75014 PARIS) :

- Pour s'immerger dans l'esprit (d'après l'ouvrage de Tilden de 1957: *Concepts et démarches de l'interprétation*, de J.P. Bringer (ATEN, 1988)
- Pour essayer de faire le tour de la question : *L'Interprétation du patrimoine*, actes du colloque d'Avers sur Oise (Espaces, 1977)
- Pour réaliser un plan : *Méthodologie des plans d'interprétation* (ATEN, 1992)
- Pour réfléchir à votre signalétique d'accueil : *Pratique de la signalétique d'interprétation* (ATEN, Bringer et Roche, 1996)

De nombreux stages existent sur le sujet (ATEN, Institut régional du patrimoine de Bretagne, GRAINE dans diverses régions, GRETA du Vercors ...) et même une formation de plusieurs mois en Franche Comté dans un CPIE.

JEAN-MICHEL DUPÉCHAUD

Paysage

- Le paysage, l'environnement nous prend par tous les sens: les 5 et les autres.
- Le paysage livrerait donc un ensemble d'indices biaisés (traces d'équilibres disparus, modifiés; structures incomplètes...); c'est-à-dire des données parmi d'autres, comme les statistiques, les cartes, les enquêtes : c'est-à-dire un ensemble à compléter.
- Lire le paysage, c'est analyser le visible, l'apparence, avec des connaissances qui le systématisent, en diachronie ou en synchronie successives.
- Un paysage est :
 - un espace de projection ; tout paysage est à la fois le pays et celui qui le regarde.
 - une construction mentale de chaque groupe d'acteurs: tout projet d'aménagement doit donc partir de ces différentes perceptions, cultures, attentes de mises en valeur plus ou moins conflictuelles.
- Attentes et logiques des divers acteurs envers un même paysage + IMAGINAIRE

rural

■ Agriculteurs

Lieu de vie, identitaire, source de revenus.
acteurs multiples ; producteurs spécialisés,
propriétaires, travailleurs ;
Lieu de mémoire.

■ Rurbains

Lieu de vie, de travail même;
propriétaires- locataires.
Calme, verdure, apaisement,
Lieu de mémoire.
L'homme et l'animal, le végétal,
Le frugal, les sens, le feu,
Matin, soir.

■ Interprètes- jouisseurs- regardants

Touristes, citadins, "c'é beau!"
Artistes- photo- ciné- sons- médias.
Résidents, habitants; la journée, le soir
Peu de propriétaires, mais contribuables ;
Lieu de mémoire: "c'é ancien!"
La lumière, élément essentiel qui montre et qui masque.

■ Investissements psychologiques et fiduciaires

Terre, forêts, sources de revenus,
ou attaches identitaires, mémoire,
"J'ai quelques ha de..."

■ Aménageurs

- Ministères Equipement ZPPAU
Environnement
Agriculture - ONF
- DATAR - Industriels
- EDF- SNCF
- Communes- régions- regroupements
- Propriétaires - investisseurs tourisme,
accueil, mémoire
- Conservation + développement

■ Chasseurs- pêcheurs

Zones "sauvages" à exploiter, entretenir.
mémoire, identité
La forêt, le cheval, la chasse, l'eau, la ruse,
l'attente, les étangs, la violence, la solitude,
la mort, la sauvagine, frémir...
"Braconner" quel mot !

Centre du paysage

centre culturel de Lavoûte-Chilhac

Le Prieuré de Lavoûte-Chilhac, situé en Auvergne dans le département de la Haute-Loire, offre un lieu privilégié pour le "Centre du paysage". L'Allier, comme un caprice, impose au site une configuration toute particulière. Un lien très étroit est établi entre le monument et son environnement naturel. Nature et monument se répondent et s'ajustent pour le plaisir du regard.

Le monument qui s'offre aujourd'hui à la vue témoigne pour l'essentiel d'un ensemble architectural du XVIII^e siècle, hormis un vantail de porte datant du XI^e siècle.

Dans son "nouvel usage", le monument doit répondre à la double exigence d'être un lieu d'accueil et un lieu de réflexion.

Au delà du monument (plus de 3 000 m² disponibles), c'est l'ensemble du site (amphithéâtre - terrasses - berges de l'Allier) qui participe du projet.

L'ambition et les problématiques du Centre du paysage

En façonnant l'histoire des jardins, des paysages et des villes, des régions comme celles des plaines du nord de l'Italie, de l'Andalousie ou de la Sicile, ont participé de la construction de l'identité européenne. De même, les enjeux posés par la création du "Centre du paysage" s'inscrivent dans ces dimensions européenne et internationale au cœur d'une *terra incognita* comme Lavoûte-Chilhac.

"Penser globalement, agir localement" selon la formule de René Dubos positionne la double ambition du Centre du paysage.

Le Centre se situe dans cette logique d'une réflexion qui se veut générale pour réfléchir à des problématiques, des méthodes et des outils qui se retrouvent partout où il y a le paysage. Son ambition est de penser et d'exprimer cette complexité du paysage, et faire évoluer la question du paysage dans ses différentes dimensions.

Le Centre du paysage, acteur du développement local et régional

La spécificité de Lavoûte-Chilhac est d'être un lieu tout à la fois profondément ancré dans son site et aisément accessible.

D'un point de vue symbolique, la forme du site est tout à fait exemplaire : un amphithéâtre ouvert sur les horizons mais aussi le mouvement d'une eau vive qui arrive dans un lieu, forme une boucle et repart ailleurs.

Cette potentialité "d'ouverture" doit se conquérir comme un horizon, c'est-à-dire par un effort volontariste. En même temps qu'est pris en compte la spécificité de Lavoûte-Chilhac, il faut intégrer la souplesse d'adaptation et la puissance de métamorphose du site.

Le public qui fréquente le site est important et les habitants sont conscients et attachés à la qualité des sites. L'action du Centre, avec les partenaires locaux, montrera la responsabilité d'un centre culturel dans le développement d'une région.

Les propositions qui sont développées dans le projet consistent donc à montrer que le site de Lavoûte-Chilhac et l'ensemble du Haut-Allier peuvent être à leur manière, l'expression et le terrain d'expériences d'un horizon de pensée et d'action qui soit significatif, aussi bien, pour la région que pour le contexte "local". La question des terrasses peut en être un exemple.

Au delà du niveau régional, le projet est aussi porteur de sens pour qui se préoccupe de "ses" paysages, et plus encore, ouvre une prise de conscience sur la question "du" paysage. Dans ce contexte, la création du Centre s'inscrit dans un horizon plus large, celui de l'Europe appropriable par autrui.

Ce geste de création est ambitieux, il se doit de l'être s'il veut prendre corps et donner la mesure des enjeux portés par la question du paysage dans le monde contemporain. On peut le définir comme la construction d'un nouveau paysage moderne européen. Cette création est donc en même temps un geste de fondation, elle parie sur un "sens à venir".

Pour cela, le Centre :

- provoque échanges et débats entre acteurs locaux et régionaux,
- met à disposition un fonds documentaire spécifique, des équipements audiovisuel et informatique, une salle de lecture...,
- apporte des outils d'expertise, d'analyse et d'évaluation,
- propose des actions en direction des touristes du Haut-Allier.

Le Centre du paysage, pôle d'excellence et lieu de ressources

Le monde contemporain se caractérise par un éclatement de tous les champs, aussi bien au niveau conceptuel et de recherche qu'au niveau décisionnel et en conséquence, politique et technique. Le savoir, aujourd'hui, ne peut plus être maîtrisé par un seul homme, ni même par un seul pouvoir (qu'il soit religieux, monarchique, politique, idéologique, financier).

Le "sens" se conçoit dans le mouvement et non plus dans une structure linéaire, avec un point de départ, un cheminement et une fin. Il ne suffit plus de parcourir ce chemin et de se laisser guider par des découvertes successives en quelque sorte "ponctuelles", il s'agit de se situer sur la ligne même du mouvement.

Cette nouvelle situation est le produit d'un éclatement qui s'est opéré dans les différents champs des savoirs et des pratiques tout au long des XIX^e et XX^e siècles en Europe, mais aussi dans le monde dans la mesure où, en raison même de son universalité et de sa force, le modèle de la nationalité occidentale s'est en grande partie exporté et superposé aux civilisations et habitus "traditionnels".

Nous vivons aujourd'hui le sentiment de la perte de ces mondes, particulièrement en Europe dont l'identité est à la fois l'origine et la victime de la perte de ces frontières. Corrélativement et imbriquée dans cet éclatement, la puissance des techniques s'est développée, engendrant une multiplicité de nouveaux savoirs et savoir-faire. Les défigurations et refigurations des formes des paysages et lieux de l'habiter sont le produit de cet éclatement et la recherche de réponses à cette situation.

Pour cela, le Centre :

- se dote de moyens technologiques performants afin de développer les réseaux et constituer des bases de données,
- organise et conçoit des programmes de formation à destination des enseignants, des professionnels du paysage, des élèves du primaire et des collèves, des étudiants,
- crée une chaire internationale du paysage et des jardins.

un laboratoire des modes de représentations et un lieu d'expérimentations artistiques

La question des paysages, des jardins, des villes et des banlieues, est particulièrement d'actualité en France. Une des positions, en ce qui concerne l'identité de l'Europe par rapport au paysage, consiste à dire que le paysage est une création culturelle et, plus précisément, une invention. Toutes les cultures peuvent inventer du paysage, cependant, toutes ne le font pas ou ne l'ont pas fait. Si le premier critère d'une culture du paysage commence avec un mot qui le désigne explicitement, il y aurait des sociétés "sans paysage".

A cette question de la dénomination, nous rapprocherons celle de la représentation (photographie, image télévisuelle, oeuvres picturale ou littéraire) considérée comme un facteur constitutif de toute perception et a fortiori de toute analyse et action sur le paysage comme objet.

On reconnaît aujourd'hui qu'il peut y avoir une part de création "artistique" dans le domaine des paysages, naturels comme urbains. C'est ce qui peut expliquer que des maîtres d'ouvrage fassent appel à des artistes dans les différents domaines de l'habiter (lignes de métro, interventions artistiques sur le littoral, autoroutes, entrées de ville...). Le "moindre coin" d'aménagement peut donc être investi par la "patte" d'un artiste "reconnu" plus souvent comme tel par la commande que par les usagers, excepté, bien entendu, une certaine "élite avertie".

C'est pourquoi le Centre :

- construit des passerelles entre les différentes disciplines artistiques,
- favorise la recherche de nouvelles approches des modes de représentations,

- expérimente les nouveaux outils techniques,
- accueille en résidence des créateurs,
- expose les recherches artistiques réalisées ici et ailleurs.

Le Centre du paysage, catalyseur des enjeux du paysage et lieu de débats et de réflexion des acteurs du paysage

Le paysage doit être entendu ici dans un "sens élargi" et non dans le sens restreint de paysage naturel (la montagne ou la mer), rural (la campagne) ou environnemental (équilibre entre conditions du milieu et sociétés humaines). La construction du paysage induit l'élaboration d'une ouverture du sens et des sens qui prend du temps et ne s'incarne que petit à petit dans un espace et des lieux diversifiés. Cette construction implique un lieu de production de représentations d'un territoire auxquels participent les villes, les activités industrielles, les voies de transports et les réseaux de communication. Elle relie le paysage à la question de la modernité. Penser et mettre en œuvre un "au-delà du paysage moderne" est impossible sans affronter la problématique de la ville, des techniques, des transports, de l'information et, avec celle-ci, la question des représentations liées au projet.

Les domaines des "lieux de l'habiter", depuis l'aménagement du territoire jusqu'à l'art des jardins, en passant par le paysage, sont, par excellence, les lieux où apparaissent les distinctions théorie / pratique, sensible / intelligible, art majeur / art mineur... Ces "lieux de l'habiter" concentrent en eux la quasi totalité des questions posées sur le devenir des sociétés industrielles modernes après l'écroulement des idéologies.

Qualifier la terre de "village planétaire" comme l'a fait Mac Luhan signifie qu'elle est unique et que nous devons en prendre soin. Cette expression montre également que les distances sont instantanément franchies par tous les moyens de communication, et notamment par l'image et que ce "village" peut symboliser un lieu du repli sur soi, voire la perte ou, en tout cas, un retrait du cosmopolitisme qui par ailleurs a toujours été facteur de progrès et de liberté. Ce "village planétaire", expression emblématique d'une époque qui n'est pas révolue, est aujourd'hui pris en relais par une autre expression, celle de la "Terre patrie" (Edgar Morin, Rio-1997). L'image du "village" est ici dépassée mais deux dangers apparaissent : un attachement sentimental à un sol qui ouvre la porte à toutes les dérives et un universalisme vidé de toute substance.

Pour cela, le Centre :

- organise débats et confrontations autour de colloques et manifestations,
- provoque des "rencontres improbables" entre bâtisseurs du paysage et artistes,
- offre une structure d'accueil et de séjour pour des chercheurs,
- initie des thèmes de recherches et suscite la création de bourses,
- formalise des méthodologies,
- se dote d'instruments de production et de diffusion.

L'Etat a confié au cabinet *Richard Edwards & Associés* la conception du projet. Le cabinet en assure actuellement, à la demande de l'Etat et des collectivités, la direction de la préfiguration.

- Sylvie Couralet
Centre du paysage



Le site de Lavoûte-Chilhac

L'éducation à l'environnement

Un outil du développement durable

ANNY SMADJA

Après avoir défini les enjeux et le cadre de l'action éducative du ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement, Anny Smadja fait le tour de différentes procédures interministérielles qui encouragent et accompagnent l'éducation à l'environnement.

De la conférence de Stockholm, en 1972, à celle de Rio en 1992, puis aux Assises nationales du développement durable organisées par le ministère de l'environnement en décembre 1996, d'un cri d'alarme à la définition d'une stratégie en vue d'un développement durable, la perception des problèmes de l'environnement a évolué.

Si chacun s'accorde désormais sur la nécessité de préserver notre environnement, si face à une demande sociale qui se renforce, des mesures d'ordre réglementaire ou d'incitation économique ont été prises depuis longtemps en France, si de nombreuses campagnes d'information et de sensibilisation ont contribué à renforcer cette demande et ont suscité des comportements plus respectueux de l'environnement, il n'est pas certain que le concept même d'environnement, pourtant entré dans le langage courant, recouvre les mêmes réalités pour chacun.

Une définition de l'environnement s'impose donc : selon M. Giolitto (Inspecteur général de l'éducation nationale), l'environnement recouvre l'ensemble des relations d'interdépendance existant entre l'homme et les composants physiques, chimiques, biologiques, économiques, sociales et culturelles du milieu. L'environnement ne comporte donc pas seulement des éléments naturels et des éléments matériels, mais également des personnes, avec leurs activités, leurs relations, leurs cultures, leurs institutions, et cet ensemble s'analyse à plusieurs niveaux d'échelles, de l'échelle locale à l'échelle planétaire. Il s'agit donc d'un système complexe dont l'homme fait partie intégrante.

Environnement et développement durable

Cette rencontre entre l'économique, le social et l'environnement, au cœur de la Conférence de Rio a émergé progressivement dans les années 80. Ainsi que le définit le rapport Brundtland, "un développement durable est un développement où co-évoluent systèmes économiques et biosphère de façon que la production issue du premier assure la reproduction de la totalité de ses facteurs".

L'Agenda 21, adopté par la Conférence des

Nations Unies sur l'environnement et le développement, le 14 juin 1992, à Rio de Janeiro, véritable plan d'action pour le 21ème siècle, traduit l'engagement des nations à promouvoir un mode de développement plus respectueux de l'environnement, de la solidarité sociale et de l'épanouissement culturel.

La conférence de Rio est bien l'expression d'une recherche, à l'échelon planétaire, d'"un développement qui réponde aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs".

Trois axes s'imposent à Rio, comme des éléments indissociables :

- la protection et l'amélioration de l'environnement et du cadre de vie,
- un développement économique susceptible de modifier les modes de production et de consommation, pour les rendre compatibles avec les deux autres pôles,
- la cohésion sociale et la lutte contre les inégalités.

Pour respecter ces axes, chaque acteur doit être informé et motivé afin de pouvoir s'impliquer : l'éducation à l'environnement, l'information, la participation de la population y contribuent.

Du reste, l'Agenda 21, dans un chapitre consacré à l'éducation à l'environnement, considère que "l'éducation, de type scolaire ou non, est indispensable pour modifier les attitudes de façon que les populations aient la capacité d'évaluer les problèmes de développement durable et de s'y attaquer".

Cette éducation est également indispensable "pour susciter une conscience des questions écologiques et éthiques ainsi que des valeurs et des attitudes compatibles avec le développement durable et pour assurer une participation effective du public aux prises de décisions".

L'éducation à l'environnement constitue ainsi un des outils du développement durable.

Quelle éducation à l'environnement pour les jeunes ?

L'éducation à l'environnement est partie intégrante de l'éducation à la citoyenneté ; il s'agit d'une éducation scientifique rigoureuse fondée sur

l'acquisition de connaissances mais aussi d'une éducation civique qui vise à faire évoluer les attitudes et les comportements dans le sens du respect des autres et de la vie, de la responsabilité de chacun à l'égard de l'environnement, de la solidarité entre les hommes (entre générations et entre pays).

Si les objectifs relatifs à la citoyenneté, à l'acquisition de valeurs (responsabilité, participation du citoyen aux décisions, solidarité) rencontrent un certain consensus de la part de l'ensemble des praticiens de l'éducation à l'environnement, la définition du contenu de cette éducation et des démarches pédagogiques à mettre en œuvre varient selon les acteurs et leur champ d'intervention.

Pour le ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement, il ne s'agit pas de prendre partie dans le débat qui oppose les partisans de telle ou telle méthode pédagogique, ni de déterminer de manière normative les champs sur lesquels doit intervenir l'éducation à l'environnement.

Néanmoins, il importe de donner quelques repères à partir d'un travail élaboré dans le cadre du groupe interministériel sur l'introduction de l'environnement dans les programmes du collège entre 1995 et 1997.

Un véritable éducation à l'environnement ne peut se limiter à une approche conceptuelle, qui se limiterait à la transmission de connaissances. L'apprentissage de la perception, de l'expérimentation, de l'action concrète, le rapport à l'autre font partie intégrante de cette démarche éducative.

Plus que des contenus thématiques (eau - énergie, bruit...), qui apparaîtront nécessairement, l'accent a été mis sur l'acquisition de concepts ou de repères méthodologiques tels que :

- les interrelations entre les êtres vivants et leur milieu (écosystème, effets de l'activité humaine sur l'environnement,
- qu'est-ce qu'habiter un territoire ? (culture, agriculture et paysages),
- la notion de complexité, d'approche globale,
- le principe de précaution - mise en œuvre du doute méthodique,
- les notions de responsabilité et de citoyenneté,

- la notion d'échelle spatiale (vision globale à partir de réalités locales),
- la notion d'irréversibilité de certaines atteintes à l'environnement,
- le concept de développement durable - notions d'épuisement, de "finitude",
- la solidarité planétaire et temporelle par rapport à l'héritage du passé et aux générations futures qui implique une gestion rationnelle des ressources.

Cette approche suppose, que dans le cadre scolaire comme dans le temps périscolaire, les jeunes aient accès à une éducation qui fasse appel à des spécialistes de différentes disciplines, apportant chacun leur propre regard dans une complémentarité nécessaire.

Les organisateurs du colloque *Planète France* (juin 1997) ont du reste affirmé avec force la dimension transversale de l'éducation à l'environnement, la nécessité d'une pédagogie fondée sur un travail d'équipe autour d'un projet et qui s'appuie sur des partenariats extérieurs à l'école.

Vers une citoyenneté active par l'éducation des adultes

Après une période de sensibilisation des adultes qui s'est concrétisée dans des campagnes de communication qui ont eu un certain impact, l'objectif aujourd'hui est de développer, notamment en milieu urbain, une citoyenneté active, vecteur essentiel d'un développement durable.

La démocratie participative, à savoir la mise en place de procédures de consultation des habitants contribue au développement de la citoyenneté, mais ne suffit pas ; la vie associative, l'appropriation de la ville, du quartier par les habitants en tant qu'acteurs autonomes, organisés et responsables, l'intervention des citoyens doivent être favorisés.

Les initiatives du MATE, en la matière, relèvent - d'une part de la sensibilisation, et le succès de l'opération *Nettoyage de printemps* comme celui de la journée *En ville sans ma voiture* (22 septembre 1998) montrent bien qu'il faut poursuivre dans ce sens ;

- d'autre part, d'une impulsion en direction des collectivités territoriales pour que les aspects éducatifs soient pris en compte dans les "programmes d'environnement" des collectivités territoriales, comme les Chartes d'environnement ou, plus récemment les *agendas 21* locaux.

La dimension culturelle de l'éducation à l'environnement

L'éducation à l'environnement, dans une approche globale, ne saurait oublier la dimension culturelle. En effet, découvrir un milieu, c'est aussi découvrir son histoire, son patrimoine culturel, ses traditions et savoir-faire, les modes d'expression artistique actuels comme ceux qui ont prévalu dans le passé.

Ainsi, l'éducation à l'environnement peut contribuer à la conservation de la mémoire, mais aussi à la découverte du présent, pour aboutir à une prise de conscience de l'identité, qui ne conduise pas à l'exclusion et au repli sur soi, mais au contraire s'intègre dans une vision plus large des pluralismes culturels et de la diversité, afin de mieux

"vivre ensemble" dans une cité ou sur un territoire où chacun se sente davantage citoyen et acteur.

L'approche éducative s'inscrit sur un territoire, la ville, le quartier, l'école. Cette approche, suppose, dans le cadre scolaire, le concours de spécialistes de différentes disciplines pour aborder une problématique dans toute sa complexité ainsi qu'une ouverture de l'école sur l'extérieur.

L'éducation des adultes repose sur la même exigence. Les procédures visant à une approche globale du territoire mises en place par le MATE impliquent des partenariats entre collectivités territoriales, Etat, associations.

Les actions d'éducation à l'environnement évoluent peu à peu. Axées au départ sur des thématiques sectorielles (faune, flore, eau, air, déchets...), elles tendent vers une approche plus globale, dans laquelle la préservation du patrimoine environnemental ne se limite plus à la seule préservation de la nature et à la prévention des pollutions, mais inclut le patrimoine culturel.

L'action éducative est souvent liée alors à une valorisation des activités d'un territoire dans une optique de développement local respectueux de l'environnement et susceptible de contribuer à une réduction des inégalités sociales.

■ Anny SMADJA

Direction générale de l'administration
et du développement
Ministère de l'aménagement du territoire
et de l'environnement.

Quelques sources bibliographiques

- ✓ *Livret thématique sur l'environnement urbain publié dans le cadre de l'opération "1000 défis pour ma planète"* par les ministères partenaires de l'opération, en collaboration avec les CEMEA. 1995.
- ✓ *Dynamique régionale pour l'éducation à l'environnement urbain dans le Nord-Pas-de-Calais - 1995/1996*. Plaquette publiée après la rencontre interrégionale des praticiens de l'éducation à l'environnement urbain (Réseau Citéphile).
- ✓ *Les parcs naturels régionaux et l'éducation à l'environnement* - Fédération des parcs naturels régionaux de France : Bibliothèque du travail - PEMF. 1997.
- ✓ *Les apports des chantiers de jeunes bénévoles* - COTRAVAUX - INJEP. 1997.
- ✓ *Adoptez un jardin* - Plaquette publiée par les ministères partenaires de l'opération et l'association pour la connaissance et la mise en valeur du patrimoine. 1998.
- ✓ *Les chartes d'environnement* - Ministère de l'environnement. 1994.
- ✓ *Appel à projets sur les agendas 21 locaux*. Ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement - Direction de la nature et des paysages. Juillet 1997.

Voir bibliographie complète en fin de dossier.

L'action éducative du ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement



Elle est fondée sur le partenariat : partenariat interministériel, d'une part, qui s'est concrétisé notamment dans des opérations nationales à caractère éducatif, partenariat et soutien aux initiatives des associations, des collectivités territoriales, et d'une manière plus générale des acteurs économiques.

Ce partenariat se retrouve dans la plupart des opérations et des actions décrites page suivante, qu'elles soient menées à l'initiative du ministère, impulsées par d'autres administrations ou par des associations.

1000 défis pour ma planète

L'opération 1000 défis pour ma planète est une opération d'éducation à l'environnement initiée en 1993 par le ministère de l'environnement en partenariat avec les ministères de l'éducation nationale, de l'agriculture et de la jeunesse et des sports. L'objectif général est de faire évoluer les pratiques et les comportements par une éducation à l'environnement et au développement durable en mobilisant à la fois des jeunes, des éducateurs, des institutions publiques et privées, des entreprises, des associations et les décideurs locaux. Il s'agit de former des citoyens solidaires, susceptibles d'exercer des responsabilités sur leur propre environnement et d'être force de proposition. Pour cela, il est proposé aux jeunes de relever un "défi" en agissant avec l'ensemble des acteurs de cet environnement.

Les acteurs : ce sont les jeunes de moins de 25 ans révolus, dans le cadre scolaire public ou privé ou dans le cadre non scolaire, les éducateurs, les enseignants, les animateurs. C'est eux qui donnent une dimension éducative aux projets, qui aident les jeunes à les construire. Les parrains techniques, ce sont les entreprises, les établissements publics, les services administratifs, les collectivités territoriales, les associations... Ils apportent un soutien technique aux projets. Les collectivités territoriales ont un rôle important : montage financier, mobilisation des partenaires locaux... Les services de l'État assurent le financement des défis, leur suivi et leur valorisation.

Un défi met obligatoirement en œuvre une collaboration jeunes - éducateurs - parrains techniques. Les actions doivent s'inscrire dans une démarche de pédagogie de projet et aboutir à une réalisation concrète : connaissance des réalités, analyse des besoins, recherche de solutions, évaluation. Les actions peuvent s'appuyer sur des actions locales décidées par une association, une municipalité ou une entreprise. Elles peuvent également associer des jeunes de pays étrangers dans une perspective européenne, francophone ou mondiale. En 1997/1998, 634 défis ont été réalisés par environ 63 000 jeunes. Plus de 62 % des défis relèvent de l'éducation nationale, 10 % de l'enseignement agricole, 15 % des associations d'environnement, 11 % du secteur associatif jeunesse et sports.

Les thèmes dominants restent la préservation de la faune et de la flore, les déchets et l'eau. Les thématiques touchant à l'environnement urbain, au patrimoine et au paysage sont en progression, puisqu'elles représentent environ 30 % des défis. De nombreux projets contribuent à une découverte de l'environnement local, en abordant les aspects historiques, culturels et patrimoniaux ; les réalisations artistiques qu'il n'est pas possible ici de recenser vont de l'exposition photos, à réalisation de vidéos en passant par l'écriture, la représentation théâtrale, la peinture, l'échange avec des jeunes d'autres pays.

Transhumances

Le projet : le centre régional de ressources culturelles de Midi-Pyrénées est à l'origine de ce projet en relation avec la "Fondation patrimoine naturel européen à Madrid" (dans le cadre de PROYETO 2001 (programme de réhabilitation de chemins de transhumance en Espagne) et le porte conjointement avec les lycées agricoles de Sainte-Affrique et La Roque (Aveyron).

Les étudiants de 1ère Année BTS "Productions animales" du LEGTA La Roque à Rodez et les élèves du LPA de Sainte-Affrique (Aveyron) étudient le phénomène des transhumances, partent en Extremadure suivre les bergers pendant environ dix jours. Ils participent à la marche du troupeau. L'objectif est de faire découvrir, vivre et témoigner de cette aventure en montant un projet culturel englobant

un travail préalable de préparation et de réflexion et un témoignage postérieur à travers une exposition multimédia de qualité tout en étudiant l'impact au niveau écologique, agricole, sociologique, touristique, de la réouverture de ces sentiers.

Objectif : à partir de ce projet (étude sur le thème et voyages), développer une sensibilisation et une pratique autour de diverses formes d'art débouchant sur la création d'une exposition didactique et complète en direction du monde rural et urbain (Midi-Pyrénées et Espagne).

Etude de la transhumance ovine en France et en Espagne dans ses dimensions sociale, économique, culturelle et artistique. En amont : préparation artistique sous forme d'ateliers - écriture, photographie, dessin, vidéo avec des artistes. Rencontre avec des intervenants.

En aval, mise en forme de l'exposition, recherche de points d'accueil. Présentation de l'exposition dans différents milieux.

Résultats attendus : Réouverture des chemins de transhumance, réhabilitation d'un cheptel des races ovines autochtones afin de garantir la survie et les caractéristiques écologiques, culturelles et économiques. Créer des liens entre la France et l'Espagne sur le thème de la transhumance, réappropriation d'une culture et de techniques qui vont bien au-delà du folklore et de l'événementiel.

Ces nouvelles transhumances débouchent sur une réelle remise en marche d'une économie particulière dans le domaine de l'élevage, de l'occupation des sols et une redécouverte des pratiques et des coutumes. Elles ont un impact sur le développement du tourisme et le développement local.

Et si on adoptait un jardin ?

L'opération Adoptez un jardin est une initiative du ministère de la culture et de la communication, et de l'association pour la connaissance et la mise en valeur du patrimoine. Elle a été mise en place en 1996/1997 grâce au partenariat du ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement, du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'agriculture. En 1997/1998, 36 projets ont été sélectionnés.

Le principe de cette opération est de faire adopter par les élèves de maternelle et du primaire un jardin dans le cadre d'un projet de classe. Tout au long de l'année, les enfants découvrent avec leur maître et des intervenants extérieurs spécialisés dans l'art des jardins (jardiniers, paysagistes, plasticiens...) l'histoire, l'architecture, la composition, les essences du jardin qu'ils ont choisi. Ce qui caractérise la plupart des projets sélectionnés, c'est que l'adoption du jardin permet aux enfants, à partir d'une approche sensible sur le terrain, de découvrir des savoirs multiples, de réinvestir ces acquis dans des réalisations telles que l'écriture, la poésie, la peinture, la décoration... et de les faire connaître, sans oublier bien sûr la création ou l'entretien d'un jardin.

Voir p.25 la présentation de l'action et l'exemple du lycée d'Obernai.

Les fermes pédagogiques : un lien entre la ville et la campagne

Les fermes pédagogiques ont à la fois une fonction éducative, une fonction sociale et une fonction touristique. Alors qu'aujourd'hui 80 % de la population est urbaine, il est nécessaire de recréer un lien entre la population et ses origines rurales, de redonner des repères culturels à une population qui s'est éloignée de ses racines agricoles.

Que ce soit des fermes d'animation situées en milieu urbain ou des exploitations agricoles en activité, les fermes pédagogiques sont des outils au service de l'éducation du public et plus particulièrement des jeunes. Elles jouent également un rôle significatif dans la diversification des activités des agriculteurs et favorisent, en milieu urbain, la revitalisation des quartiers et l'introduction de l'élément nature dans la ville.

C'est pourquoi le ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement participe à une commission interministérielle composée de représentants des ministères chargés de la justice, de l'éducation nationale, de l'agriculture, et de la jeunesse et des sports. L'animation de cette commission, dont l'objectif est de coordonner l'action de tous les départements ministériels concernés par les fermes pédagogiques a été confiée à la **Bergerie nationale**.

Citéphile : des regards croisés pour une éducation à l'environnement urbain

Citéphile est un groupe de réflexion national sur l'éducation à l'environnement urbain, constitué en 1992 sous l'impulsion des ministères chargés de l'environnement et de la jeunesse et des sports, rejoints par la DIV, le ministère de la culture et le ministère de l'éducation nationale, dont font partie les ateliers permanents d'initiation à l'environnement urbain, des représentants d'associations (CEMEA, CAUE, Ecomusées,...). Son secrétariat est assuré par l'APIEU de Montpellier-Mèze.

Citéphile a organisé les premières Rencontres nationales des praticiens de l'éducation à l'environnement urbain à Montpellier, en 1992, avec pour objectif de développer des partenariats pour avoir, sur le terrain, une approche globale de l'éducation à l'environnement urbain croisant les approches sociale, environnementale et culturelle.

Depuis cette date, des rencontres interrégionales se sont déroulées à Toulouse, Besançon, Roubaix, Rennes et Paris. Le deuxième carrefour national des praticiens de l'éducation à l'environnement urbain, sur le thème "Citadins et citoyens" se tiend du 2 au 5 décembre 1998, à Arras. Il s'adresse aux élus, aux techniciens, aux usagers.

L'accent est mis sur la citoyenneté, au sens large du terme : consultation des habitants, participation à l'élaboration de projets (démocratie participative), mais aussi citoyenneté active, l'éducation à l'environnement urbain jouant le rôle de vecteur dans l'appropriation par les citoyens de leur cadre de vie et des relations qu'ils peuvent y construire.

La préparation des rencontres nationales, en 1998, est assurée par le comité de pilotage national du réseau Citéphile ; la coordination générale a été confiée au réseau VivaCités (réseau régional Nord-Pas-de-Calais d'éducation à l'environnement urbain).

Les chantiers de jeunes bénévoles

Organisés par les associations coordonnées par COTRAVAUX, les chantiers de jeunes bénévoles sont révélateurs d'une démarche éducative dans laquelle l'environnement tient une large place.

Ainsi, le ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement est engagé dans une démarche interministérielle de soutien aux chantiers de jeunes pilotée par le ministère de la jeunesse et des sports, à laquelle participent les ministères de la culture et de la communication, de l'emploi et de la solidarité.

Cette démarche se traduit notamment par une circulaire interministérielle aux préfets de région ; qui précise les critères de soutien aux chantiers de jeunes à prendre en compte à l'échelon local et par une concertation avec les associations membres de COTRAVAUX.

Les chantiers que le MATE soutient intéressent la restauration et la sauvegarde du patrimoine naturel, l'accueil du public dans les espaces naturels,... : dans la circulaire de 1997, apparaît pour la première fois le concept de développement durable.

Ce critère nouveau traduit une réalité : les chantiers de jeunes bénévoles permettent de redonner vie au patrimoine local. Les travaux réalisés redonnent vie au site et donnent parfois naissance à des pôles touristiques. La restauration du patrimoine local permet ainsi aux habitants d'une ville, d'un village de retrouver leurs racines.

Les sites revitalisés peuvent jouer un rôle non négligeable sur le marché du travail en étant à l'origine de création d'activités. En effet, l'objectif n'est pas seulement de sauvegarder ou de mettre en valeur des sites naturels ou bâtis, mais aussi d'en faire des lieux vivants, à nouveau utilisés par la population ou visités par les touristes.

C'est ainsi qu'une opération à caractère éducatif peut s'inscrire dans une dynamique de développement local.

Des approches novatrices : le rôle des associations

Les initiatives sont nombreuses et ne peuvent être toutes recensées.

Ainsi, le Réseau Ecole et nature qui est mobilisé depuis de nombreuses années dans des actions de collecte et de diffusion d'informations, de formation des éducateurs mène actuellement une réflexion sur la production d'un programme pédagogique "Mon jardin se crée", dans laquelle les dimensions sociale, environnementale et culturelle du jardin doivent être abordées.

L'Union nationale des centres permanents d'initiatives pour l'environnement (UNCPIE) représente également un réseau de lieux "ressources" engagés dans des actions de formation, d'accueil de classes de découverte, d'initiatives en faveur du développement local et de l'éducation à l'environnement urbain.

La Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente a, de son côté, engagé ses centres de vacances dans une prise en compte de l'environnement ; la Ligue est aussi le relais de la Fondation européenne pour l'éducation à l'environnement (FEEE) qui soutient des projets éducatifs autour du concept de développement durable. Le label Eco-école, qu'une centaine d'écoles ont reçu engage pour trois ans un établissement scolaire et une collectivité locale, dans des actions d'amélioration de l'environnement.

Jeunes reporters pour l'environnement, programme éducatif initié par la Fondation européenne pour l'éducation à l'environnement favorise les échanges entre jeunes de différents pays européens, autour d'une problématique environnementale, au moyen d'Internet.

Comprendre et agir pour l'environnement (Espace naturel régional Nord-Pas-de-Calais, Les Trois Suisses, Editions Milan, Ligue de l'enseignement et de la formation permanente, Francas), à travers les dossiers pédagogiques du journal WAPITI, diffuse des connaissances et incite les jeunes à agir.

La Fondation Nicolas Hulot pour la nature et l'homme soutient la création de clubs de jeunes en France et à l'étranger, effectue chaque année un recensement d'actions éducatives "pour la nature et l'homme" et distingue des lauréats et organise, en partenariat, comme "SOS mer propre".

Le Comité français pour l'environnement et le développement durable (Comité 21) accorde une large place à l'éducation dans ses activités et recense, en liaison avec l'UNESCO, les actions engagées par les jeunes pour prendre eux-mêmes en charge un quartier, un espace naturel, un patrimoine.

Enfin, il importe de citer la Fédération des jeunes pour la nature, la Fédération des clubs connaître et protéger la nature, ainsi que la Fédération nationale des conseils d'architecture, d'urbanisme et d'environnement engagés depuis de nombreuses années dans l'action éducative auprès des jeunes. Toutes ces initiatives ont reçu le soutien du ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement.

Aménagement d'un espace public Centre social Cité des brebis - Mazingarbe

Suite à la rénovation du centre social, une démolition a libéré un espace à proximité du centre social. Le Directeur a saisi l'opportunité de l'aménagement de cet espace pour montrer une des fonctions du centre social, à savoir : créer du lien social et permettre au

plus grand nombre de participer à la vie de leur quartier.

En lien avec l'architecte en charge de projets urbains de la ville, une vingtaine de réunions de travail ont été organisées. Etaient invités les habitants du quartier ainsi que les structures relais concernées : associations, écoles. La conception de l'espace s'est faite autour d'un plan à l'échelle dans le cadre d'un travail en ateliers. Chaque groupe a réalisé une mosaïque de faïence pour

habiller les colonnes disposées à l'entrée de l'espace.

L'implantation des équipements a été confiée à des chantiers écoles créés pour l'occasion. Un espace polyvalent a été réalisé (garderie enfants, coin pique-nique, jeux...), un espace réservé au fleurissement ; l'aménagement utilisé dans le cadre scolaire par les enseignants.

Education à l'environnement et approche globale du territoire

L'expérience des parcs naturels régionaux

Pour mieux protéger les territoires ruraux au patrimoine naturel et culturel remarquable, des collectivités locales se sont engagés avec l'Etat dans une politique contractuelle associant protection du patrimoine et développement local.

La marque "parc naturel régional" est accordée par le ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement au syndicat mixte chargé de la gestion du territoire classé. Les parcs ont pour mission la préservation des ressources naturelles, la mise en valeur du patrimoine culturel - patrimoine bâti, mémoire des hommes, ainsi que la valorisation des activités économiques. Ils sont regroupés au sein de la Fédération des parcs naturels régionaux de France.

L'éducation à l'environnement est une mission des parcs

inscrite dans les textes fondateurs depuis 1967. Néanmoins, depuis la création des parcs naturels régionaux, on est passé d'une conception de la préservation des milieux naturels à une conception beaucoup plus intégrée de la gestion de l'espace.

L'environnement concerne donc aussi bien la gestion des espaces forestiers, agricoles et urbains que celle des zones exceptionnelles pour leur flore et leur faune ou celle des paysages. De même, la conception du patrimoine s'est élargie et s'applique à tout ce qui est naturel, culturel et lié à la présence de l'homme sur le territoire, dans une optique de développement durable.

L'éducation à l'environnement, dans les PNR, concerne un public large : les jeunes et les adultes, les acteurs socioprofessionnels et les élus, les habitants et les visiteurs.

Les parcs travaillent de manière privilégiée avec les écoles et les collèges, mais également avec des lycées et établissements d'enseignement technique, notamment agricoles.

Les parcs travaillent en partenariat avec des associations d'éducation à l'environnement ou de découverte du patrimoine, des centres d'initiation à l'environnement, des musées... Ils gèrent aussi souvent des maisons à thème, des réserves naturelles, des écomusées, des sentiers de découverte...

Les chartes d'environnement et les agendas 21 locaux

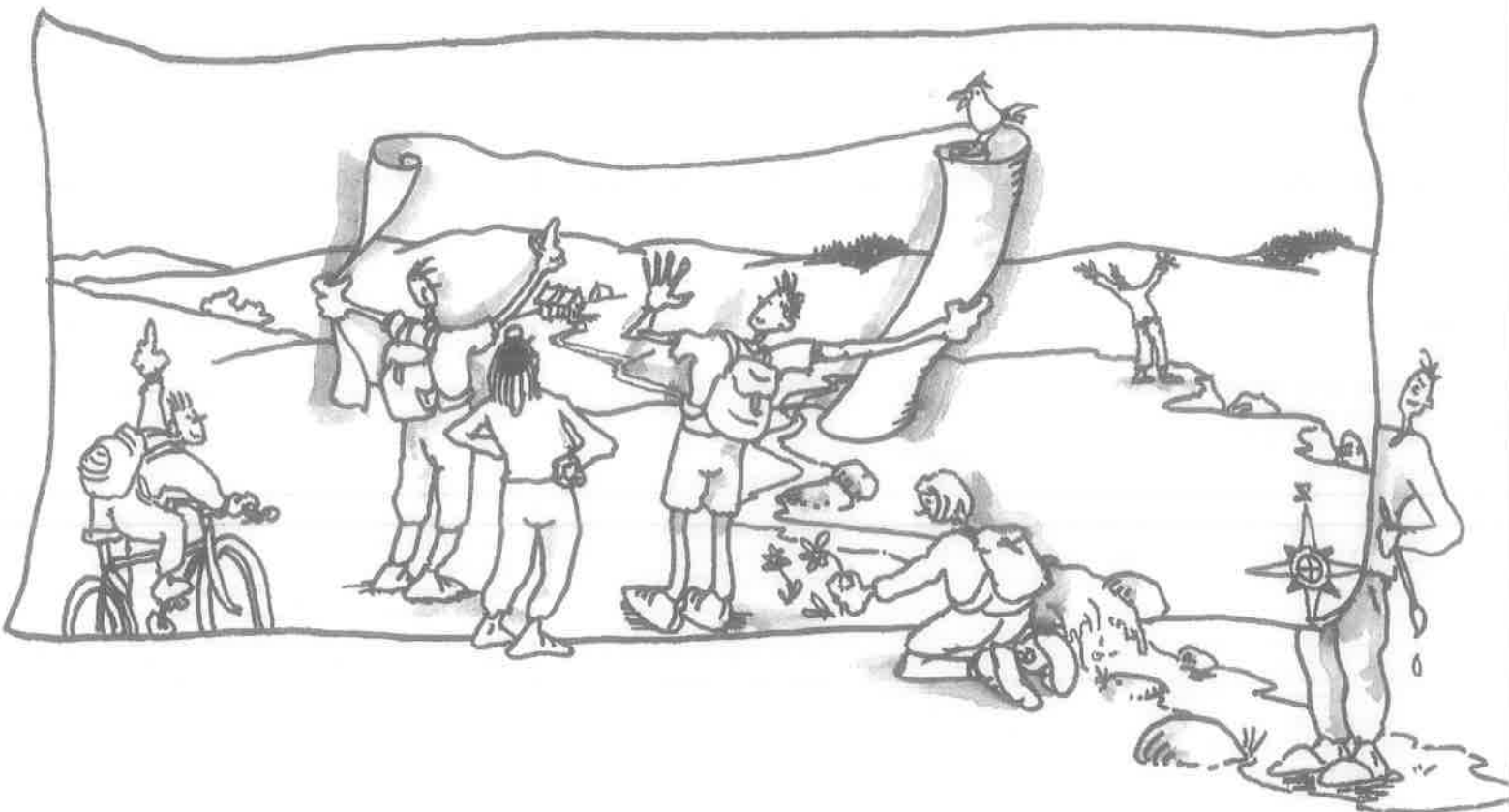
Le MATE mène depuis plusieurs années une politique incitative auprès des collectivités territoriales, pour une prise en compte globale de l'environnement qui s'est traduite dans les chartes d'environnement, puis dans les agendas 21 locaux.

Les chartes d'environnement sont un outil qui vise à faciliter la définition de politiques locales d'environnement allant dans le sens du développement durable.

Parmi les moyens adaptés à la réalisation d'une charte, figurent l'éducation et la formation des acteurs (décideurs, techniciens, fournisseurs, experts) à la connaissance de l'environnement dans leur champ disciplinaire ou de compétence, ainsi que l'appropriation par le citoyen de son milieu de vie.

Les agendas 21 locaux doivent s'inscrire clairement dans une démarche globale ; ils peuvent être de nature diverse, mais les projets doivent intéresser une combinaison de domaines considérée comme fondamentale en matière de développement durable local, et en particulier l'intégration de l'environnement au développement social urbain (lutte contre les exclusions, protection de la santé), l'éducation, la formation et le développement culturel.

Dossier préparé par :
 ■ Anny SMADJA
 Ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement.



La politique en faveur des jardins

au ministère de la Culture et de la communication

JOËLLE WEILL

Au début des années 1980, une opération de recensement des jardins remarquables est lancée par le Ministère de l'environnement et du cadre de vie auquel s'associe, dès 1984, le Ministère de la Culture en particulier pour élaborer une méthodologie adaptée à ce thème nouveau. Ce **Pré-inventaire des jardins d'intérêt historique, botanique et paysager**, mis en place dans les services régionaux (les actuelles DIREN) et en voie d'achèvement aujourd'hui, révèle petit à petit une exceptionnelle richesse en parcs et jardins : aujourd'hui, plus de 10.000 lieux, petits ou grands, publics ou privés, sont repérés parmi lesquels on peut compter plus d'un tiers de jardins particulièrement remarquables.

Les 4 volets de la Mission Jardin : connaître, protéger, restaurer, former.

Cette opération de recensement a constitué l'origine d'une politique de mise en valeur, de restauration et de protection de jardins historiques mise en œuvre par le Ministère de la Culture dès 1988 au travers de la loi de programme sur le patrimoine monumental 1988-1994 - reconduite pour 1994-1999-, dans laquelle les jardins historiques figurent explicitement parmi les catégories de patrimoine relevant prioritairement d'une politique de restauration.

C'est également en 1988 qu'est instituée, sur la base des résultats des premiers pré-inventaires, une campagne "grand public" de promotion des jardins. Dénommée tout d'abord "Visitez un jardin en France" puis "Juin, mois des jardins", cette opération proposait des ouvertures excep-

tionnelles de jardins ordinairement fermés à la visite, ou des animations spécifiques. Depuis 1996, elle est laissée à l'initiative des régions.

Le Ministère de la Culture se dote, en 1991, d'une structure spécifique chargée de définir et de mettre en œuvre une politique efficiente en faveur des jardins. La **Mission jardin**, placée au sein de la sous-direction des monuments historiques de la Direction du Patrimoine, rassemble des compétences techniques : paysagistes, ingénieur forestier (IGREF), jardinier chef de travaux d'art, pour bâtir les grandes lignes de cette nouvelle politique qui se décline selon 4 volets : connaître, protéger, restaurer, former.

Connaître

A l'heure actuelle, l'opération de pré-inventaire se poursuit et s'achève sous la tutelle du ministère de l'Aménagement du territoire et de l'Environnement. Cependant, la collaboration des deux ministères (Culture et Environnement) sur ce thème doit aboutir à leur saisie informatique sur une base de données, déjà existante, accessible par tous (base MERIMEE) et qui respecte malgré tout la confidentialité de certaines données. Il sera alors possible d'effectuer des interrogations multiples, très utiles pour les "porter à connaissance" des politiques d'urbanisme, pour des programmes de protection réglementaires, des politiques de mise en valeur touristique, ou pour les chercheurs.

En parallèle, un *Vocabulaire méthodique et technique du jardin* a été élaboré selon une méthodologie rigoureuse, pour constituer un *thesaurus* précis de cette base d'une part, et d'autre part fournir aux chercheurs et praticiens un ouvrage de référence. Car il ne s'agit pas d'un dictionnaire spécialisé de plus : de façon hiérarchisée et exhaustive, il définit les termes qui concernent le jardin depuis sa création jusqu'à sa description. Il est par ailleurs abondamment illustré. Sa parution est programmée pour 1999.

Protéger

La France dispose de plusieurs outils réglementaires pour assurer la protection des parcs et jardins, dont les deux principaux sont la loi du 2 mai 1930 sur les Sites, et celle du 31 décembre 1913 sur les Monuments historiques. La prise de conscience et la reconnaissance des jardins en tant qu'élément patrimonial a permis la création, en 1994, d'une section spécialisée "parcs et jardins" au sein de la Commission supérieure des monuments historiques, instance de conseil auprès du ministre de la culture, chargée d'examiner les propositions de classement au titre des monuments historiques ainsi que les projets de travaux dans les monuments classés. Longtemps relégués au rang "d'écrits de verdure" autour des bâtiments, simples espaces d'accompagnement d'un édifice plus ou moins prestigieux, les jardins sont à présent désignés, reconnus et considérés comme des compositions à part entière. Ils sont donc désormais pris dans leur globalité lors des demandes de protection, et l'on voit disparaître petit à petit les protections aberrantes de morceaux de jardins (une allée, un parterre, des statues, protégés au milieu d'un ensemble sans protection) grâce notamment à des extensions, ou des renforcements, de mesures de protection existantes. Aujourd'hui, près de 1200 parcs et jardins sont protégés au titre des monuments historiques, dont 575 sont classés.

Mais le jardin historique est bien, comme l'énonce la Charte de Florence¹, un "monument vivant". Et c'est là toute la difficulté de sa protection (comme de sa restauration, on le verra plus loin). C'est pourquoi s'est ouvert un large débat sur les systèmes de protection en vigueur et leur adéquation au matériau mouvant et évolutif du jardin. En définitive, chaque cas donne l'occasion aux différents acteurs de la protection de s'interroger sur le type de protection à adopter.

Restaurer

Devant l'état de dégradation de la plupart des jardins retrouvés, dû à un abandon de l'entretien courant pour la plupart, ou au vieillissement des arbres (on gère un peuplement forestier, mais jusqu'à présent on laissait pousser les arbres des parcs et des jardins...), une politique volontariste du Ministère de la Culture s'est traduite par la mise en place de moyens financiers conséquents dans le cadre de la loi de programme (60 à 100 MF par an) pour subventionner la restauration des parcs et jardins historiques. Les grands domaines nationaux ont fait l'objet d'un effort tout particulier : la restauration de Versailles a débuté en 1989, suivie de celles de Fontainebleau et de Saint-Germain en Laye pour ne citer que les plus connus.

Chaque projet de restauration est précédé d'une étude préalable qui prend en considération l'histoire du jardin, l'état des lieux aujourd'hui (état sanitaire de la végétation, des systèmes hydrauliques, des maçonneries, etc., mais aussi analyse paysagère), les usages actuels et ceux qui seront envisagés après restauration, les moyens matériels et humains pour l'entretien du jardin. Le renforcement de la politique en faveur des jardins historiques a permis d'améliorer la qualité de ces études sans lesquelles il ne peut y avoir de bons projets. En outre, nous essayons de faire en sorte que le jardin, qui est par essence un lieu de synthèse des savoirs, de synergie des compétences, soit à l'occasion des travaux de restauration le lieu de l'interdisciplinarité et du travail en commun de professionnels tels que historiens, paysagistes, architectes, ingénieurs, jardiniers.

Mais qu'entend-on par "restaurer un jardin" ? Cela signifie-t-il revenir à un état antérieur disparu dont on aurait retrouvé toutes les preuves documentaires de son existence ? Ou faut-il seulement conserver toutes les traces encore lisibles aujourd'hui, sachant qu'elles témoignent en général d'une stratification d'époques - et de réalisations - différentes ? Ou encore peut-on inventer un nouveau visage du jardin en continuant, ainsi, l'acte de création qui a perduré depuis l'origine du jardin ? C'est selon, et ce peut-être tout cela à la fois sur un même jardin. Chaque demande de restauration (ou de "remise en valeur") est l'occasion de se poser la question, tout en sachant que s'il y a eu classement au titre des Monuments historiques, les motifs du classement constituent l'un des critères à prendre en compte pour l'orientation de la restauration.

Si bien souvent une véritable restauration, comportant des travaux lourds de remise en état, doit être mise en œuvre, on s'aperçoit de plus en plus de la nécessité pour tout un nombre de jardins de s'orienter plutôt vers une reprise d'entretien progressif. Il s'agit alors d'établir une sorte de schéma directeur pour le patrimoine végétal. L'opération est bien sûr moins coûteuse, moins traumatisante et plus étalée dans le temps, moins "spectaculaire" aussi. Elle demande cependant des compétences spécifiques, en particulier sur le comportement des végétaux ligneux en prospective. Or si le comportement des arbres de forêt est relativement bien apprécié par les sciences forestières, celui des arbres de parcs (essences exotiques ou non, isolés ou rassemblés en petits

peuplements selon des critères avant tout esthétiques) est très mal connu. C'est la raison pour laquelle la mission jardins a mis en place depuis 5 ans avec l'Institut pour le développement forestier (IDF) un groupe de travail et de recherche sur la gestion des arbres de parcs. A l'issue de ces travaux sortira un guide pratique à l'usage des propriétaires.

Former

Les opérations de restauration nécessitent le recours à des professionnels qualifiés, aussi bien pour la conception spatiale et botanique des projets que pour leur réalisation et leur maintenance. De même, les services régionaux du Ministère de la Culture qui sont chargés de la mise en œuvre au plan local de toute cette politique de protection et de restauration des jardins, doivent pouvoir compter sur un minimum de compétences internes. C'est dans ce but que nous avons mis en place des programmes de formation continue adaptés à la spécificité du thème.

Mais tout commence à l'école, et c'est pourquoi le Ministère de la Culture et de la Communication, le Ministère de l'Éducation nationale, le Ministère de l'Agriculture et le Ministère de l'Aménagement du territoire et de l'environnement se sont associés depuis 1996 pour une opération de sensibilisation destinée aux élèves de primaire, appelée "Adoptez un jardin". A partir d'un jardin (d'intérêt patrimonial si possible) qui sera visité - approprié - plusieurs fois par les élèves, l'instituteur bâtit un projet pédagogique qui fera appel le cas échéant à des intervenants extérieurs. C'est l'occasion d'apporter un certain nombre d'éléments de connaissance et de sensibilisation à l'art des jardins, à l'histoire, à la botanique, au paysage, à l'expression artistique, à l'organisation urbaine aussi. L'article de Catherine Kern (ci-contre) détaille une expérience très intéressante qui s'est déroulée en Alsace.

Le 21 septembre 1998, une nouvelle direction de l'architecture et du patrimoine a été créée (D.A.P.A. Le directeur en est François Barré). Elle consacre le souci de ne plus mettre d'un côté les créateurs et de l'autre les conservateurs, mais tout au contraire de réconcilier mémoire et projet. Dans ce contexte, les jardins qui sont tout à la fois des œuvres d'art et du paysage, seront traités au sein d'un Bureau des jardins et du patrimoine paysager dans la sous-direction de la qualité des espaces et de l'architecture. Ces dénominations reflètent l'élargissement du thème à l'ensemble des jardins, historiques mais aussi contemporains, et à la préoccupation paysagère qui sous-tendait déjà l'action mise en œuvre jusque là pour les jardins historiques.

■ Joëlle WEILL
Bureau des Jardins
et du Patrimoine paysager

1. Charte de Florence : rédigée par le Comité international des jardins historiques de l'ICOMOS (Conseil international des Monuments et des Sites) et enregistrée le 15 décembre 1982, elle définit une déontologie et des principes en matière de sauvegarde des jardins historiques. Elle vient ainsi compléter les Chartes internationales de la restauration sur les monuments bâtis qui préexistaient, celle d'Athènes de 1931 et celle de Venise de 1964.

"Adoptez

La direction du patrimoine du ministère de la culture a mis en place pour l'année scolaire 1996-1997 une opération intitulée "Adoptez un jardin" en partenariat avec le ministère de l'éducation nationale, et avec le concours des ministères de l'agriculture et de l'environnement. Le principe de cette opération est de faire adopter par les élèves du primaire (niveau : 8 - 10 ans) un jardin dans le cadre d'un projet de classe. "Tout au long de l'année, les enfants apprendront, avec leur maître et des intervenants extérieurs spécialisés dans l'art des jardins (jardiniers, paysagistes, propriétaires...), à connaître l'histoire, l'architecture, la composition, les essences du jardin qu'ils auront choisi. Les élèves élaboreront divers documents destinés à faire connaître ce jardin à leur entourage..." Tel est le début de la lettre ministérielle qui parvint dans les directions régionales des affaires culturelles à la mi-juillet 1996 et fut à l'origine de magnifiques expériences.

Le projet d'Obermorschwihr-Marbach (1996-1997)

Pour la DRAC Alsace, l'opération a été coordonnée par la chargée de mission "Jardins", en liaison avec le conseiller "Culture/Éducation". L'établissement choisi en accord avec l'inspection d'académie pour être le porteur d'un premier projet fut le Centre Biecheler d'Obermorschwihr près de Colmar, où plusieurs conditions favorables étaient réunies. Cet institut médico-éducatif, qui comprend une école primaire, est installé dans l'enclos de l'ancienne abbaye de Marbach, fondée en 1096, dont subsistent quelques vestiges architecturaux : narthex, fondations des murs du chœur et du cloître ; une abondante documentation iconographique permet de localiser l'emplacement des anciens jardins et vergers, maintenant occupé par un parc paysager et des aires de jeux ; une parcelle est réservée à la culture des plantes officielles dans la tradition monastique et en 1990, les élèves de l'atelier "espaces verts" ont collaboré avec ceux du lycée agricole de Wintzenheim, commune voisine, pour aménager un petit jardin médiéval en carrés fascinés.

Au début du mois d'octobre 1996, une première réunion a permis aux responsables et enseignants du Centre Biecheler et du LEGTA de Wintzenheim de rencontrer les intervenants proposés par la DRAC : une plasticienne, Véronique Moser (L'Atelier à roulettes), une plasticienne-paysagiste, Agnès Daval, et un comédien-marionnettiste, Gilbert Meyer (Théâtre Tohu-Bohu), et abouti à l'élaboration d'un projet. Il fut convenu que les

un jardin" en Alsace

côté DRAC

CATHERINE KERN BERGERET

plasticiennes interviendraient de l'automne au printemps auprès des élèves de deux classes de l'école primaire (IMP) et qu'à partir du mois de mars le comédien ferait travailler les ateliers "espaces verts et "bois" (IMPRO) et les élèves de 1ère du lycée agricole sur un parcours théâtral du jardin qui réunirait en juin tous les acteurs de l'opération, et que pourraient suivre aussi les élèves d'écoles voisines invités.

Chaque intervention des plasticiennes - 5 séances d'une heure et demi par classe et une séance d'une journée - a commencé par une projection de diapositives destinée à préparer les enfants aux exercices pratiques qui allaient suivre, comme à leur présenter d'autres paysages, d'autres temps : miniatures persanes, enluminures de livres d'heures, vues de l'abbaye de Marbach au XVIIIème siècle, carte du "Pays du Tendre" de Mlle de Scudéry, paysages d'Egon Schiele, collages et photomontages d'Yves Brunier, land art d'Andy Goldworthy ... Après une discussion sur ces images, dans laquelle chacun donnait son avis, écoutait celui des autres, souvent ponctuée de remarques pertinentes et/ou surprenantes, et qui semblait toujours trop courte, les enfants, répartis en deux groupes, accompagnés de leurs maîtresses et des artistes, sortaient dans le jardin pour apprendre à y cheminer, à s'y arrêter, à l'observer, le dessiner et le photographier, à en collecter des échantillons : feuilles, brindilles, graines ... et au fil des séances à intervenir physiquement sur l'espace : en le jalonnant de piquets pour former divers encadrements et perspectives, en déplaçant des pierres pour construire un enclos, circulaire ou triangulaire, à l'intérieur du grand enclos, à mesurer le paysage, à l'habiter ...

Le retour à l'intérieur était l'occasion de rendre compte de sa promenade, de sa réalisation et de ses impressions, d'établir une cartographie sensible du jardin à travers différents moyens plastiques - dessins, collages, maquettes, modelage -, et par l'écriture. Entre les interventions des plasticiennes, le travail était poursuivi par les enseignants. Les dernières séances furent consacrées à la confection par chaque enfant d'un vrai petit jardin, personnel et mobile : plantations de sauge, menthe, basilic, légumineuses ... réalisées avec la collaboration de l'atelier "espaces verts" dans des ustensiles de cuisine de récupération, selon un choix établi en concertation avec le comédien ; fabrication de "drôles de plantes" et d'étiquettes ; mise en scène de ces jardins dans le parc afin qu'ils contribuent, nichés au creux des mur, accrochés aux branches des arbres, au décor du mois de juin.



Obernorschwihr, avril 1998. Réalisation de jardins-tapis par les élèves du Centre Biecheler. Photo Agnès Daval

Le travail théâtral réalisé par Gilbert Meyer avec les élèves du LEGTA et de l'atelier "espaces verts" a été évoqué avec enthousiasme par Jean-Luc Sonntag, professeur d'éducation socio-culturelle ("Jardins-théâtre", *Champs culturels* n°6, décembre 1997, p. 63). S'inspirant de l'histoire et de la morphologie du site, les jeunes gens ont conçu un scénario, fabriqué des personnages, bonhommes de branches auxquels ils ont donné tournure et vie en les habillant de sacs de toiles de jute préalablement teints, emplis de terre et semencés. Ce monde étrange, ils l'animent encore de leurs paroles, de leurs gestes et de leurs musiques et un beau jour de juin, se firent les bergers d'un troupeau d'enfants et d'adultes ravis qu'ils entraînent, de tableau en saynète, à découvrir les petits jardins dans le grand. Dans le narthex de l'ancienne abbatale, une exposition de photos, dessins et maquettes a fait connaître aux visiteurs toutes les expériences vécues par les élèves.

La poursuite de l'opération à Marbach (1997-1998)

L'opération fut reconduite au cours de l'année scolaire 1997-1998. L'atelier "espaces verts" et la classe terminale de travaux paysagers du LEGTA poursuivirent leur collaboration pour restaurer les fascines du jardin médiéval, tailler les arbres du vieux verger et planter un nouveau verger composé de variétés anciennes et modernes de

pommiers, pêchers, poiriers, cerisiers, pruniers ... Agnès Daval et Véronique Moser orientèrent donc leurs interventions sur ce thème. Les enfants apprennent lors des séances de projection de diapositives à connaître différentes formes de palissage d'arbres fruitiers à travers l'histoire de l'art des jardins : palmettes, pyramides, fuseaux, toupies, colonnes, cordons ; à l'extérieur, à observer la composition de l'arbre, son développement dans l'espace, son port ; en atelier, à constituer un inventaire de formes par des croquis rehaussés de collages (brindilles, feuilles, papiers de couleurs, photos ...) ; à regarder les fruits, comprendre leur organisation ; à modeler et mettre en scène des fruits imaginaires ; dedans, sur des draps posés à même le sol, à réaliser à l'estampage et peindre en grand format des jardins-tapis ; dehors, à se faire arbres et inventer ensemble les pas de danse du verger, avec les variantes de ses alignements, de son épanouissement ...

Le projet d'Obernai (1997-1998)

Pendant ce temps, à Obernai, 4 classes de CP de l'école primaire Auguste Renoir, soit 90 petits de 6-7 ans, dessinaient des bourgeons, faisaient des semis, des boutures, encadrés par les grands élèves du LEGTA, voisin de leur école (cf. dans ces pages la contribution de Jean-Philippe Tritz, responsable de la section "aménagement") ; mais depuis le début du printemps, ils s'entraînaient également à "dresser des légumes" au cours de



Obernai, juin 1998. Une représentation d'Andrée Kupp, dresseuse et montreuse de légumes. Photo Erwin Kern

séances animées par les *Zanimos*, compagnie de marionnettistes.

Le second projet alsacien de l'opération "Adoptez un jardin" a, lui aussi, bénéficié de facteurs particulièrement propices et d'un engagement total de ses acteurs : responsables, intervenants, enseignants, élèves. Une convention établie entre la DRAC, le LEGTA, la mairie d'Obernai, la DIREN et la DRAF a permis de soutenir ce projet sur les plans financier et technique et de prolonger l'opération par un festival de théâtre de jardin, lequel s'est déroulé pendant la dernière semaine du mois de juin dans le domaine la Léonardsau.

On exposa dans le château les marionnettes réalisées par les petits à partir de matériaux de récupération : champignons de mousse, laitues de chiffon, pommes de terre aux yeux en boutons, vers de terre en chaussettes, ainsi que les cartes d'identités de ces créatures dont les portraits, hauts en couleurs, s'accompagnaient d'informations sur leurs origines et leurs divers lieux de résidence. Un atelier, travaillant sur la mise en scène et le dialogue, avait composé une BD à partir des aventures vécues par ces légumes au sein de l'école ; un autre avait installé un castelet et réglé musique et chorégraphie pour une compagnie de carottes danseuses, un poivron chanteur, des poireaux siffleurs, le chœur des radis ...

Des ateliers de fabrication d'épouvantails et des visites guidées du parc de la Léonardsau et du parc du domaine du Windeck permettaient d'attendre l'heure des représentations, qui avaient lieu dans le jardin de la Léonardsau. Andrée Kupp, dresseuse et montreuse de légumes par les *Zanimos*, *Les aventures de Simplicius Simplicissimus* de Jacob von Grimmhausen, *Tekioa*, *Zwack* et les épouvantails par le Théâtre

Tohu-Bohu, *La seconde surprise de l'amour de Marivaux* par l'*Attrape-Silence Théâtre* ont semé leurs échos joyeux ou nostalgiques dans ce théâtre de verdure fermé par un somptueux rideau de pins sylvestres, dominé par le mont Sainte-Odile.

Les nouveaux objectifs

La réussite de cette opération se traduit sur l'un et l'autre site par le désir, commun à tous ses participants, de la poursuivre encore en l'associant à d'autres projets pédagogiques, patrimoniaux ou artistiques. Pendant l'année scolaire 1998-1999 à Marbach, Agnès Daval fera travailler les élèves sur la réalisation d'une maquette des anciens jardins de l'abbaye ; la paysagiste devrait par ailleurs entreprendre une étude de la Léonardsau, qui permettrait d'orienter la restauration de ce parc inscrit sur l'inventaire supplémentaire des monuments historiques, et de le faire mieux connaître du public. Le Théâtre *Tohu-Bohu* interviendra en résidence d'artiste à Wintzenheim et Marbach

dans un projet porté par le LEGTA qui instaurera, dans le cadre des "mois des jardins" organisés par la DRAC, une collaboration avec l'Association des jardins familiaux de Colmar et dont les manifestations rayonneront jusqu'à Weil-am-Rhein, à l'occasion du festival de jardins qui s'y tiendra du 16 avril au 17 octobre 1999 (Grün 99, 17ème Landesgartenschau du Bade-Wurtemberg). A Obernai, Jean-Philippe Tritz établit le plan du jardin que créeront, sur une parcelle offerte par la ville, les élèves du LEGTA et les petits de l'école Auguste Renoir ; l'Espace Athic pourrait participer à la préparation du festival Les théâtres du jardin (29 mai - 6 juin) porté par le LEGTA et soutenu par la DRAC ... festival qui comprendra des visites guidées et des conférences destinées à familiariser un large public avec l'histoire de l'art des jardins.

Une connaissance des styles est en effet indispensable pour préserver la composition, le caractère et le raffinement des jardins anciens à travers leurs affectations successives, les modes passagères, les aléas du temps ... Et il est impératif que les acteurs du paysage se fassent les défenseurs des jardins historiques, non seulement pour assurer la transmission de ce patrimoine merveilleux et fragile à tous ceux qu'il enchante, mais pour que d'autres générations d'"artistes-jardiniers" puissent se référer à des modèles in situ et "vivants".

La convention culture-agriculture

Cette convention, qui vient d'être signée en Alsace, va permettre à la DRAC de mieux structurer son soutien aux actions culturelles dans les lycées agricoles, et notamment de financer des interventions d'artistes confirmés : plasticiens, paysagistes, architectes ... Les connaissances et les techniques acquises par les élèves auprès de leurs professeurs trouveront sans doute matière à s'épanouir pleinement dans des expériences artistiques accompagnées par ces intervenants. Car la restructuration des métiers de l'environnement, et en particulier le renouveau de la profession de paysagiste, doivent être inspirés par des expériences fortement poétiques, chargées de signification.

■ Catherine Kern Bergeret, chargée de mission "Jardins" DRAC Alsace



Obernai, juin 1998. Les élèves du LEGTA font le compte-rendu de leurs observations du jardin composite de la Léonardsau avec Agnès Daval. Photo Erwin Kern

"Adoptez un jardin" en Alsace côté Lycée agricole

JEAN PHILIPPE TRITZ

Gâce à l'impulsion de la DRAC (service jardins), nous avons participé à l'opération "Adoptez un jardin" lancée par les ministères de la culture, de l'éducation nationale, de l'environnement, et de l'agriculture.

Plusieurs conditions étaient nécessaires :

- réunir une école primaire et un lycée agricole avec une équipe d'enseignants motivés par ce projet.
- disposer dans les environs de jardins d'une certaine importance.

Ces conditions étaient remplies de façon presque idéale : l'école primaire Auguste RENOIR et le LEGTA sont quasiment voisins et dans un rayon de quelques kilomètres se trouvent deux grands jardins dont la valeur patrimoniale est incontestable. Il s'agit :

- du parc du foyer de la charité d'OTTROTT (11ha) réalisé en 1834 par le baron Théodore de DARTEIN dans le plus pur style "à l'Anglaise"
- du domaine de la Léonardsau avec son jardin éclectique particulièrement riche (9 ha) réalisé au début du siècle par le Baron de DIETRICH avec l'aide de deux grands paysagistes Edouard ANDRE et son disciple Jules BUYSSSENS

En ce qui concerne l'école primaire, la participation à cette action s'articule avec un projet pédagogique plus vaste élaboré pour les 4 classes de CP et poursuivi cette année en CE1. Ce projet comprend essentiellement un travail sur la violence et sur la socialisation des enfants.

Les élèves de 1ère STAE aménagement du LEGTA trouvent tout naturellement leur compte dans cette opération par la découverte et l'étude des deux jardins (supports pédagogiques incontournables) mais aussi par la contribution à une action d'animation. (encadrement des enfants et organisation du festival de théâtre de jardin en fin d'année)

Le principal problème qui se posait à notre équipe (enseignants de primaire et du lycée) concernait la démarche à adopter pour aborder ces deux grands jardins avec des enfants du CP afin de les sensibiliser au thème du jardin, au patrimoine, et, d'une façon plus générale au respect de la nature et à la qualité de l'environnement.

Une approche directe nous semblait peu réaliste, nous avons donc préféré procéder par étapes en faisant découvrir aux enfants successivement les différentes facettes d'un jardin.

Cette démarche était possible à partir des différents supports disponibles au lycée : verger, espaces verts, serre, et surtout les différents jardins thématiques aménagés par les promotions successives du secteur aménagement. : Roseraie, Agora (patio avec fontaine bassin...) Jardin des bruyères, jardins des simples, jardin de la ferme.

Encadrés par " les grands " les enfants ont ainsi

eu l'occasion d'apprécier les différents jardins mais aussi de devenir acteurs en participant à la multiplication et la culture de végétaux replantés ensuite dans leurs jardinets de l'école. Les principales activités de découverte et d'éveil étaient les suivantes

- réalisation de semis et suivi de la culture de plantes ornementales et potagères
- observation du cycle de végétation des arbres fruitiers ; du bourgeon jusqu'au fruit.
- bouturage d'arbuste et observation de la technique de greffage.
- travail sur les saveurs et découverte du rôle utilitaire des plantes médicinales et condimentaires du jardin des simples.
- sensibilisation aux aspects esthétiques et récréatifs (travail sur les sons, les couleurs, les odeurs, perception des ambiances)

Ces visites ont été largement valorisées et de diverses manières par les enseignants du CP :

- travail sur la lecture et sur l'expression artistique,
- travail sur la socialisation et le respect mutuel (les jardinets réalisés par les enfants des 4 classes de CP n'ont fait l'objet d'aucune dégradation. Les enfants ont parfaitement respecté le travail de leurs camarades alors que par ailleurs de nombreux problèmes existent dans cette école...

Cette opération s'est achevée pour les élèves du

LEGTA par l'étude détaillée des jardins d'Ottrott et de la Léonardsau et par la participation à l'organisation d'un festival de théâtre de jardin.

En ce qui concerne les enfants du CP :

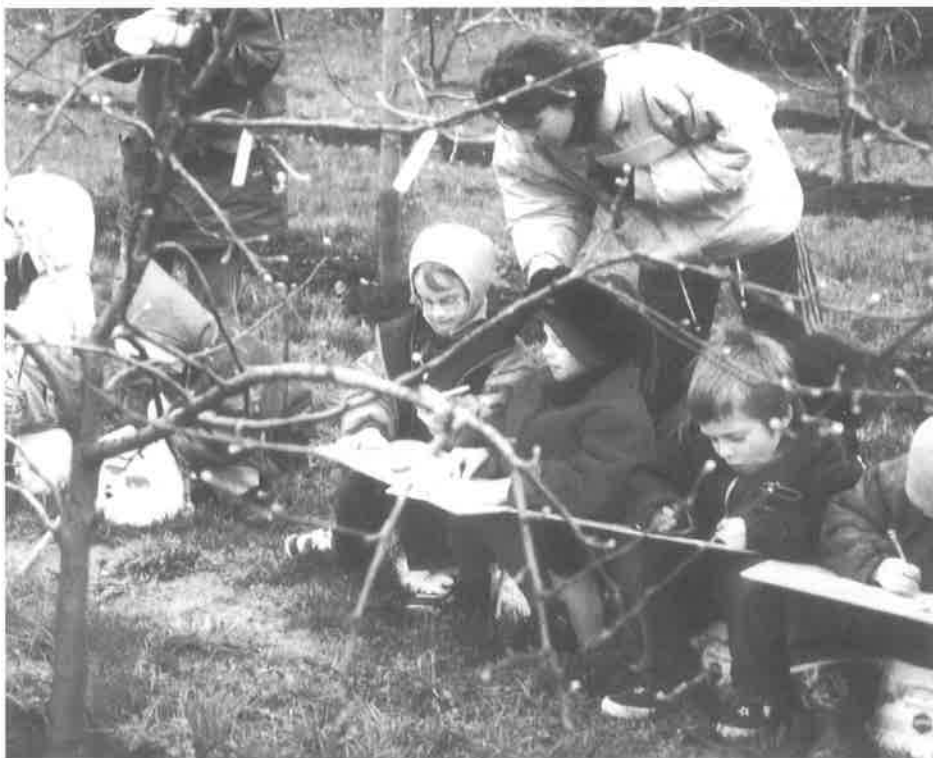
- des expositions de leurs productions ont eu lieu, l'une à l'occasion de la fête de l'école et l'autre au château de la Léonardsau pendant le festival du théâtre de jardin.

- " l'adoption des jardins " devrait se faire grâce aux visites et aux activités prévues en septembre et en octobre dans les deux jardins (histoire des jardins et de leurs propriétaires, différentes fonctions des jardins, approche sensible, richesse de la composition... seront abordés sous forme d'activités ludiques, promenades, travail sur le plan...

Il est certainement trop précoce pour tirer des conclusions valables car il s'agit essentiellement d'une action de sensibilisation à long terme. Quelques résultats immédiats et surtout l'enthousiasme et la grande joie des enfants observés au cours des différentes activités sont pour nous une très grande satisfaction.

Notons que la collaboration école primaire - LEGTA doit se poursuivre en 98/99 par la réalisation d'un véritable jardin pour les enfants sur un terrain mis à disposition par la commune.

■ Jean Philippe TRITZ
LEGTA OBERNAI



Obernai, mars 1998. Les petits de l'école Auguste Renoir à l'étude des bourgeons, dans le verger du LEGTA. Photo Erwin Kern

Au ministère de la Jeunesse et des Sports L'évolution de l'éducation à l'environnement

ISABELLE BLANCHARD

Le thème de l'environnement est abordé par le ministère de la Jeunesse et des Sports depuis près de 30 ans. En effet, des agents, dénommés "conseillers techniques pédagogiques" (devenus désormais conseillers d'éducation populaire et de jeunesse) travaillaient déjà, en relation avec les associations spécialisées en éducation à l'environnement ou avec des associations plus généralistes d'éducation populaire et de jeunesse.

Le terme "éducation à l'environnement" avait une signification bien différente, dans les années 60/70, de celle des années 90 : cette différence porte d'une part sur les domaines abordés et d'autre part sur les objectifs pédagogiques¹.

Par "éducation à l'environnement", on entendait, le plus souvent, "éducation à la nature" ou à l'écologie. Cette conception de l'éducation à l'environnement, malgré les évolutions des années 80 et 90, persiste parfois encore. Elle correspond aussi à une approche "d'éducation pour l'environnement" (étudier, découvrir, protéger).

Dans les années 90, l'impact des réflexions menées autour du développement durable amènent de nombreux acteurs de l'éducation à l'environnement à ouvrir leur partenariat, voire même leur propre champ d'action : les projets de jeunes montrent ainsi que l'environnement est compris, non plus comme la relation de l'homme à la nature, mais comme le rapport qu'il a avec le milieu dans lequel il vit, avec ses dimensions économiques, sociales, culturelles et naturelles.

On aborde ainsi aujourd'hui autant les relations santé/environnement, ville/campagne, que développement local/protection de l'environnement, solidarité Nord-Sud / environnement et les thèmes des transports, du cadre de vie, de la place des citoyens dans la ville, etc. Le champ de l'environnement traverse de nombreuses problématiques, y compris celle de la culture. Cette approche correspond à "l'éducation par et pour l'environnement" développée dans les années 80, qui positionne, dans les années 90, le jeune

comme acteur de son projet et (futur) citoyen responsable de son environnement (éco-citoyenneté).

Environnement et patrimoine : l'évolution des mots et des idées

Outre le terme "environnement", comme nous l'avons vu précédemment, la définition de certains mots est actuellement en évolution dans le milieu de l'éducation.

Longtemps, on entendait, derrière le terme "patrimoine" ce qui était de l'ordre du bâti, du construit, de la création humaine. Les arts et traditions populaires y étaient éventuellement intégrés, mais pas la nature. Le mythe de la nature "sauvage" a longtemps persisté dans les esprits. Mais l'idée qu'il n'y a pas de nature qui n'ait subi l'emprise de l'homme a fait son chemin. La nature pouvait donc être considérée comme un élément culturel et donc faire son entrée dans une dimension patrimoniale.

Cette évolution est renforcée par la volonté de préserver le paysage, de le mettre en valeur ou de le faire découvrir. Le paysage devient alors, dans son ensemble, un élément du patrimoine. Du même coup, l'environnement devenait aussi tout ce qu'un paysage pouvait contenir : l'élément naturel comme le bâti.

Culture et environnement, quelle frontière ?

Le patrimoine naturel fait partie de notre culture. Bien souvent, il influe fortement sur la vie économique et culturel d'une ville ou d'une région; les hommes se sont toujours inspirés de la nature, y ont puisé leur matériau et leurs idées, esthétiques ou techniques, et ont adapté leur mode de vie au milieu dans lequel ils vivent. Ils y puisent aussi la force et les repères nécessaires pour construire leur identité et leur capacité à vivre en communauté.

Il est donc souvent bien difficile de cerner la frontière, s'il y en a une, entre culture et environnement.

Quelques exemples en éducation à l'environnement

Un certain nombre d'acteurs de l'éducation à l'environnement sont déjà dans cette approche globale, à la fois culturelle et environnementale, soit par les partenariats qu'ils développent, soient

par leurs propres actions :

■ C'est le cas notamment dans des actions visant le développement local :

En effet, pour des visées économiques et, en milieu rural, de lutte contre la désertification, toutes les richesses locales doivent être valorisées; richesses humaines, patrimoniales (patrimoine bâti et naturel, arts et traditions populaires), etc. Toutes les pistes sont envisagées : sensibilisation, éducation, protection, restauration, valorisation, redynamisation économique par le commerce, le logement, le loisir, etc.

■ Le domaine de l'éducation à l'environnement urbain suit aussi cette réflexion :

Il aborde à la fois les dimensions économiques et environnementales (gestion des déchets, de l'eau, des espaces verts, ...), les dimensions sociales (par exemple la relation entre économie, urbanisme et population) et culturelles : en abordant la question de l'architecture et de l'urbanisme, on traitera aussi des choix esthétiques, de l'histoire de la construction de la ville.

En s'attachant au thème de la diversité de la population, on s'intéressera à son histoire, à ses cultures mais aussi, de plus en plus, à la question de la participation de l'habitant à l'amélioration de son cadre de vie, qui peut se traduire par une intervention artistique : fresques, peintures murales, intervention sur le mobilier urbain, etc.

Les démarches pédagogiques en éducation à l'environnement

■ Les objectifs pédagogiques

On pourrait parler plus largement "des démarches pédagogiques en éducation populaire". En effet, quel que soit le domaine choisi, les actions d'éducation populaire ont des points communs :

- elles se déroulent de manière collective, pour les enfants et les jeunes, hors du temps scolaire et pour les adultes, hors du temps du travail. Il s'agit donc, pour ce public, d'un moment de loisirs avant tout. Il n'est donc pas efficient, surtout face à un public en difficultés scolaires ou sociales, d'avoir une approche uniquement théorique ou qui soit contraignante par le cadre qu'elle impose. Elle doit pouvoir s'adapter à la spécificité de chaque individu et être ludique. La dimension culturelle permet une approche plus "humaine" d'un sujet parfois

1. Cf. article de Henry LABBE page 56 du document *De l'étude du milieu à l'éducation à l'environnement dans l'enseignement agricole public*.

ardu au premier abord.

- elles visent le développement et l'épanouissement de la personne, le développement et la valorisation autant des savoirs, que des savoir-faire et des savoir-être, des capacités à prendre des responsabilités et à participer à un projet collectif, à s'exprimer et à faire des choix. Ainsi, la culture de chacun peut être valorisée au cours d'un projet.

■ Les moyens

Afin d'aboutir à ces objectifs, l'éducation à l'environnement propose plusieurs approches pédagogiques, leur variété tentant d'être en adéquation avec la diversité des personnalités au sein d'un groupe. Les approches les plus connues sont : l'approche sensible, qui fait appel à l'utilisation des cinq sens, l'approche scientifique, l'approche ludique, ...

En outre, l'avantage de cette diversification est de pouvoir exploiter tous les temps de l'enfant (ou de l'adulte), y compris ceux où le rythme biologique entre dans une phase qui n'est pas propice à l'apprentissage.

■ Des approches culturelles

Les moments où l'on fait appel à l'imaginaire et à la créativité sont évidemment présents. Par exemple, pour parler d'une plante, on pourra frap-

2. Cf. *Pistes pour la découverte de la nature et de l'environnement* de Louis Espinassous)

per les esprits en racontant la légende qui s'y rapporte, ou bien l'utilisation que l'on pouvait en faire autrefois².

Les expressions artistiques pourront être un exercice intéressant de retransmission du savoir acquis, un moyen de partage des émotions ressenties lors de la découverte d'un milieu. Les activités ainsi diversifiées permettent la valorisation des capacités de chacun.

Enfin, dans un séjour, tel que "Chantiers de jeunes" ou "Connaissances de la France", la multiplication des thèmes traités (nature, patrimoine bâti, arts et traditions populaires, art culinaire, économies locales, etc...) ne pourra qu'être bénéfique à une compréhension globale du milieu dans lequel le jeune évolue pendant son séjour.

Les méthodes et approches pédagogiques en éducation à l'environnement peuvent donc tout à fait favoriser un lien entre culture et environnement.

L'éducation à l'environnement, un champ culturel et des enjeux

L'éducation à l'environnement me semble donc être, parmi tant d'autres, un champ culturel à part entière, qui a la particularité d'être transversal.

Chacun devrait d'ailleurs avoir, à défaut de formation minimale, au moins l'occasion d'être sensibilisé aux problématiques environnemen-

tales, car celles-ci peuvent toucher, dans notre vie quotidienne, chacun d'entre nous, mais aussi nos descendants, ici et ailleurs dans le monde.

Il s'agit de préserver tant le patrimoine bâti, la pureté de l'air, les ressources en énergie, que le patrimoine génétique animal et végétal qui s'amenuise de jours en jours. Il en va de la qualité de la vie pour nous-mêmes et les générations futures et de la préservation de la biodiversité, comme des potentiels que peuvent représenter le monde végétal pour la santé de l'homme...

Vous avez dit "éducation" ?

Que l'éducation aborde la culture ou l'environnement, certains objectifs pédagogiques, identiques dans les deux domaines, sont primordiaux :

- apprendre à regarder ...
- donner envie de découvrir ...
- respecter ce (ceux) qui nous entourent ...
- apprendre à comprendre, à aimer la diversité (biologique, culturelle...).

Cette liste est loin d'être exhaustive, mais elle montre que les objectifs les plus importants vont parfois bien au delà de la découverte d'un domaine spécifique. Il s'agit de la découverte de soi, la découverte de l'autre et tout ce qui en découle.

■ Isabelle Blanchard
Ministère de la Jeunesse et des Sports

Histoire de l'Éducation à l'environnement au ministère de la Jeunesse et des Sports

Dès les premières années d'existence du MJS (création en 1936), des dispositifs permettent la découverte de l'environnement et le développement local : proposition de loisirs pour les premiers congés payés, premières colonies de vacances, puis chantiers de jeunes, sessions "Connaissance de la France", plus tard contrats bleus (1986) puis contrats d'aménagement du temps de l'enfant... Les centres aérés et les centres de loisirs sont aussi des lieux d'éducation à l'environnement et d'une manière générale d'éducation populaire, qui intègrent une approche culturelle.

Les années 1960 : les Bourses de Neige, les activités de plein air, la création de l'UCPA (union nationale des centres sportifs de plein air), les sessions "Connaissances de la France", les actions des associations d'éducation populaire et de jeunesse et du scoutisme.

■ 1973/74 : protocole d'accord entre 4 ministères (éducation nationale, environnement, agriculture, jeunesse et sports) sur le développement des centres permanents d'initiation à l'environnement (C.P.I.E.) avec mise à disposition de personnels du MJS (conseillers techniques régionaux des sports de plein air et conseillers techniques pédagogiques spécialisés sur les activités scientifiques et tech-

niques et l'éducation à l'environnement) dans les C.P.I.E. et les parcs régionaux.

■ 1983/84 : réalisation des malles astronomie et écologie et stages nationaux.

■ 1985 : signature du protocole d'accord avec le ministère de l'environnement.

■ 1985 : réalisation de la malle nature et développement des activités scientifiques et techniques au sein du ministère de la Jeunesse et des Sports (bureau des centres de vacances).

■ 1991 : le MJS lance une enquête sur les pratiques de découverte de la ville, en lien avec le ministère de l'environnement, qui servira de base de travail pour le groupe national de réflexion sur l'éducation à l'environnement urbain (Citéphile).

■ 1992 : 1er carrefour national des praticiens de l'éducation à l'environnement urbain, mis en place par Citéphile.

■ 1992 ; séminaire sur le BEATEP environnement (Brevet d'Etat d'animateur technicien de l'éducation populaire) et réalisation du référentiel de compétence.

■ 1992 : la conférence internationale de Rio ajoute, aux réflexions menées antérieurement, la dimension économique (en 1972, la conférence de Stockholm révèle la nécessité de la préservation de l'environnement, en 1987, la commission de Brundtland lie environnement

et développement social). La définition du développement durable va bouleverser les réflexions en éducation à l'environnement.

■ 1993 : lancement au niveau national de l'opération "1000 Défis pour ma Planète" : cette opération interministérielle a permis de redynamiser les partenariats, autant au niveau national, régional que départemental, avec les ministères chargés de l'agriculture, de l'éducation nationale et de l'environnement.

■ 1994 : création de la commission sport/environnement

■ 1995 : 1ères assises Sport/Environnement.

■ 1994-95 : stages nationaux sur l'éducation à l'environnement urbain.

■ 1996-97 : stages nationaux sur l'éducation à l'environnement et le milieu péri-urbain, avec le partenariat du ministère de l'agriculture.

■ 1996-97 : rencontres inter régionales sur l'éducation à l'environnement urbain (Ile de France, Nord-Pas-De-Calais, Bretagne, Franche-Comté, Languedoc-Roussillon).

■ 1997-98 : regroupements "outils et démarches pédagogiques en éducation à l'environnement" avec formation sur l'utilisation de la Malle "Ricochets" (sur le thème de l'eau) du Réseau Ecole et Nature et diffusion d'une vingtaine de malles dans les régions. Ces regroupements sont l'occasion de rencontres entre les CEPJ et les professeurs de sports plein air.

DE L'ETUDE DU MILIEU A L'EDUCATION A L'ENVIRONNEMENT QUOTIDIEN

Evolution du paysage " acteurs, outils, actions "

HENRI LABBE

Parler des acteurs de l'Éducation à l'Environnement (EE), c'est un peu parler de l'évolution d'un paysage, celui qui nous a fait passer de l'étude du milieu à l'éducation à l'environnement quotidien.

Évolution diachronique mais aussi synchronique: tous ces stades et tendances existent encore à notre époque (voir le schéma ci-après) ; à vous de les repérer !

C'est une histoire, c'est aussi mon histoire, celle d'un ancien élève de lycée agricole nommé sur un CPIE, dans le cadre d'un Parc Naturel Régional au titre de la Jeunesse et des Sports avec des actions avec les associations ou l'Éducation Nationale ; voilà pour l'interministérialité.

De Jean-Jacques Rousseau à Célestin Freinet, de nombreux personnages ont marqué les pédagogies " utilisant " l'environnement ; nous observerons des périodes plus récentes. De l'étude du milieu des années 60 à l'EE, des acteurs ont marqué ces cheminements.

Dans les années 60 apparaissent des équipes d'exploration

Aux Côtés de la Ligue de l'Enseignement et des associations d'éducation populaire (INRAP, CEMPAMA...) vont défricher les premiers sentiers de l'étude du milieu. Enfin, en point d'orgue, le fameux BTSA " Protection de la Nature " de Neuvic, d'Ussel, va lancer sur le marché de l'emploi des animateurs et des techniciens passionnés de nature et d'environnement. Mais que vont-ils faire dans ces galères ? Et puis, se balader... ce n'est pas un métier.

Les années 70 seront l'époque des inventeurs

L'environnement fait recette, il y a même un ministère qui émerge et des pétroliers qui coulent ! On assiste au développement des Parcs nationaux et régionaux, des CPIE, des écomusées et autres centres d'accueil de classes transplantées... et tout cela en multipartenariats et protocoles interposés " Agriculture/ Éducation Nationale/ Environnement/ Jeunesse et Sports ". Alors voilà où ils sont nos jeunes Neuvicois et autres " jeunes illuminés " ; ils vont pouvoir assouvir leur passion dans le tourisme et les loisirs, la protection et la gestion de l'environnement, le développement local, d'autant que de nombreuses associations agissent dans les domaines de l'animation naturelle, culturelle ou scientifique : ANSTJ et ses branches régionales, Francas, MJC, classes de découverte...

Ainsi on crée, on se crée et se recrée... on sème, on essaime et on aime... bref, ça fourmille de partout et en même temps, celui qui veut se lancer, partir en classe de découverte ou partager sa passion se sent seul, a des difficultés pour trouver des adresses ou choisir des lieux, alors...

Voilà les années 80, l'époque des rassembleurs.

On va pouvoir échanger et se former dans les nombreux réseaux qui se mettent en place : Ecole et Nature et les GRAINE, CIRASTI et les expositions, RITIMO etc. Ces colloques, rencontres et autres formations (BAFA, BAETEP ? DEFA, Accompagnateurs, écointerprètes, BTS...) vont permettre d'associer dans une même démarche les acteurs d'une éducation PAR l'environnement (associations d'éducation populaire ou " généralistes ") et les acteurs d'une éducation POUR l'environnement (associations spécialisées ou de " protection/ gestion ") sans oublier les agréments, homologations et subventionnement ou conseils des partenaires institutionnel (ministères et établissements publics)

Et les années 90 !

Bon sang, mais c'est bien sûr ! C'est l'écocitoyenneté, on veut participer, on peut agir sur son environnement, on est tous les acteurs de l'environnement. L'EE prend alors en compte les nouveaux contextes et le patrimoine, le périurbain et les relations ville/ campagne, et encore l'identité et la solidarité, l'insertion et l'intégration sans oublier les problèmes d'eau, d'air, de déchets, de consommation et j'en passe. Ainsi, qu'ils soient professionnels de l'éducation, élus, techniciens ou entrepreneurs privés, tous les acteurs prennent peu à peu conscience qu'ils doivent agir ensemble (conservation, gestion, animation, éducation...) en partenariat dans le sens d'une éducation au développement durable, " penser global, agir global " diront certains. Regardons ainsi les nombreux concours, journées événementielles et autres 1000 Défis ou appels à projets dans lesquels le monde associatif et scolaire s'investit de plus en plus.

Et les années 2000, le 21ème siècle: !!!

Faites donc vos choix parmi les tendances relevées précédemment sans oublier que notre relation au monde qui nous entoure n'est pas qu'objective et

rationnelle mais aussi subjective, affective et symbolique (je n'ai pas dit spirituelle !)

Enfin notre environnement est aussi social, on parle même d'écosociosystème ! Serons-nous des " égocitoyens " ou des écocitoyens ? Quelle EE dans le futur ? Inscrivez dans le tableau ci-dessous vos hypothèses et branchez-vous sur Internet !

Hypothèse n° 1

Hypothèse n° 2.....

Hypothèse n°3.....

Alors, faire de l'EE SON métier ou DANS SON métier ? Évidemment les deux, mon partenaire, et que tout le monde s'y mette (Au fait, peut-on faire de l'éducation " hors environnement " ?).

■ Henri Labbe
Direction Régionale Jeunesse et Sports
Bretagne

D'après un article de Henri Labbe paru dans De L'Étude du milieu à l'éducation à l'environnement dans l'enseignement agricole public. Ministère de l'Agriculture et de la Pêche, RERDR, 1998 (P. 56- 59). L'article contient un schéma éclairant que nous n'avons pu reproduire ici.



Dessin Gilles Macard - CEP

DE LA NATURE AUX TERRITOIRES

LE PARCOURS DES CPIE

DOMINIQUE LARUE

L'éducation à l'environnement :
un révélateur des difficultés
des systèmes éducatifs

Définir l'environnement, c'est expliciter sa vision du monde. Par nature singulière, cette vision faite de culture, de liens affectifs et d'intérêts représente une inépuisable source de divergences et de conflits dès lors qu'elle est confrontée à celle d'autrui. Rien d'étonnant alors que le concept d'éducation à l'environnement ait été et soit encore le prétexte à tant de débats contradictoires. D'autant qu'à l'existence improbable d'un consensus en matière de représentation du terme environnement s'ajoute un autre débat tout aussi animé, qui consiste à définir les principes pédagogiques. Outre la démonstration de l'importance du fait environnemental, cette agitation dialectique de l'ensemble de la sphère éducative représente donc un symptôme intéressant du possible requestionnement de ses pratiques.

Dans cette perspective, l'éducation à l'environnement apparaît comme un révélateur de la difficulté des systèmes éducatifs à organiser une pédagogie de projet fondée sur l'implication de l'apprenant, ouverte sur le milieu de vie et transdisciplinaire.

L'éducation à l'environnement,
entre politique et éthique

Quelle société voulons-nous pour demain, quels citoyens, quelles relations avec la nature, quelle organisation sociale ? Autant de questions que pose l'éducation à l'environnement et qui met en exergue l'origine éminemment politique de l'acte éducatif.

De la protection de la nature aux problématiques environnementales, du développement durable à l'aménagement du territoire, des conflits d'usage à la médiation sociale, de l'"égocentrique" à l'"écocitoyen", l'éducation à l'environnement souligne tout autant les dysfonctionnements de nos systèmes, les comportements individuels et collectifs nocifs que les perspectives d'un mieux-être sociétal.

Si l'environnement est un concept "faiseur de société", l'éducation à l'environnement représente un levier essentiel pour permettre à chacun de s'impliquer dans cette construction. Celle-ci nécessite de concilier développement, solidarité, qualité de vie et préservation de notre patrimoine

naturel et culturel. Bel enjeu qui nous dépasse parce qu'il intègre des échelles multidimensionnelles et parce que l'action individuelle paraît bien dérisoire au regard des problématiques environnementales de la planète.

Paradoxalement, c'est peut-être justement parce qu'il nous dépasse que cet enjeu est de nature à donner corps à nos actes quotidiens. Interdépendance des pays, mais aussi solidarité ville-campagne, développement urbain et qualité de vie, valorisation du patrimoine et développement local, protection de la nature et développement économique... autant de thèmes, autant de projets qui n'ont de sens qu'au regard de la capacité à agir concrètement sur ces problématiques.

Sans la perception de son pouvoir, sans la compréhension de son propre territoire et sans la conscience de lui appartenir, il paraît bien illusoire de croire en une capacité d'adhérer à des choix mettant en jeu d'autres régions du monde.

L'éducation à l'environnement
au service des hommes et des territoires
qu'ils habitent

Eduquer à l'environnement suppose de s'appliquer à consolider le lien qu'inévitablement chacun noue, dès sa naissance, avec un territoire dont les frontières évoluent au gré du développement de la personne, du couffin du nouveau né au village planétaire de l'éco-citoyen.

Il s'agit d'une réelle appropriation de son territoire, affective, cognitive, participative et éthique.

Concrètement, intervenir dans ces quatre dimensions éducatives nécessite un ensemble de situations pédagogiques complémentaires, organisée en une véritable stratégie reposant sur l'action coordonnée de l'ensemble de la communauté éducative.

De même qu'à la fin des années quatre-vingt apparut la "médiation sociale" en réponse à la dégradation du lien social, prend forme aujourd'hui la fonction de "médiation environnementale" pour tenter de faire évoluer la nature des liens qui unissent les hommes à leurs territoires.

L'expérience du réseau des CPIE et leur parcours tout au long de ces vingt dernières années sont à ce sujet démonstratifs. En effet, en définissant comme critères d'attribution du label CPIE l'ancrage territorial et l'implication des associations

dans trois domaines d'actions complémentaires (recherche, développement local et éducation), ce réseau a intuitivement construit les conditions de la mise en œuvre de ce processus de médiation.

Le parcours des CPIE

Le passage de l'intitulé "Centre Permanent d'Initiation à l'Environnement" à celui de "Centre Permanent d'Initiatives pour l'Environnement" rend compte symboliquement du parcours des CPIE, et notamment de la place que les problématiques liées au développement local ont pris progressivement dans leurs préoccupations.

L'éducation à l'environnement apparaît comme un révélateur de la difficulté des systèmes éducatifs à organiser une pédagogie de projet fondée sur l'implication de l'apprenant, ouverte sur le milieu de vie et transdisciplinaire.

La mise en place d'actions de valorisation et de gestion de sites, la conduite d'expertise et de conseil auprès des collectivités et la diversification des interventions en matière d'Education à l'Environnement, de l'accueil de classes à la formation de formateurs ont contribué à légitimer le passage à l'expression "initiatives pour", rendant plus lisible leur implication.

Acteurs politiques, économiques et sociaux, ils ont, en élargissant le champ de leurs interventions, dessiné une nouvelle perception de leur environnement.

Cette implication fondée sur le croisement des problématiques de valorisation des territoires, de développement local et de formation de l'éco-citoyen a contribué à enrichir le regard de ses auteurs et inspire aujourd'hui des principes de



gestion et des pratiques pédagogiques en matière d'éducation à l'environnement illustrés ci-dessous:

1) Développer l'offre en matière d'éducation à l'environnement, par la professionnalisation de ses acteurs et par la mise en cohérence des actions des organismes prestataires.

La mission de coordination confiée au CPIE Loire et Mauges par le Syndicat Mixte du Pays des Mauges (100000 habitants) illustre ce principe. Concrètement, celle-ci s'est traduite par l'animation d'un groupe de travail constitué de l'ensemble des prestataires du Pays de Mauges, par la mise en place d'une stratégie commune de communication, par l'analyse de l'évolution des attentes en

leurs diagnostics concernant leurs propres lieux d'habitations, à envisager des options de résolution des différentes problématiques retenues, et à s'entretenir avec un panel d'acteurs locaux des conditions de mise en oeuvre de celles-ci. Elus municipaux, artisans et commerçants, responsables associatifs, chefs d'entreprise et agriculteurs, chasseurs sont ainsi mis à contribution, chacun apportant ses propres avis et éléments d'analyse. Cette rencontre des élèves avec le réel et ce qu'il représente en terme de conflits d'usage, d'intérêts divergeants, de contraintes économiques génère bon nombre de surprises et les aide à structurer leurs capacités d'intervention.

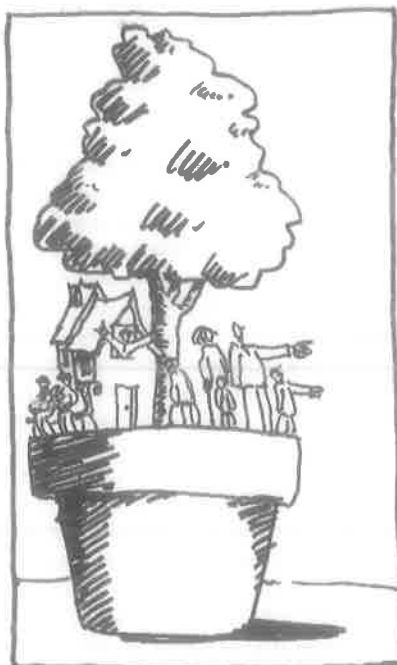
Ces trois exemples tirés de l'expérience des CPIE, témoignent à quel point la notion de territoire est centrale dans leurs actions.

Dans le premier exemple, c'est la fonction économique et pédagogique des services en éducation à l'environnement qui impose de définir une échelle territoriale pertinente pour organiser une offre cohérente. Dans le second, le territoire est à valoriser, à aménager. Il devient objet d'action et support d'un projet éducatif intégrant apports de connaissances et interventions sur le terrain. Enfin dans le troisième, le territoire est sujet d'étude pour une stratégie pédagogique qui vise à appréhender la complexité de la gestion territoriale et à s'exercer aux méthodologies de développement local.

Tour à tour animateurs, médiateurs, initiateurs ou accompagnateurs des politiques environnementales et de développement local, les CPIE continuent de nourrir leurs projets de cette relation privilégiée qu'ils entretiennent avec leur territoire, convaincus, dans un paradoxe apparent, que si le réel a besoin d'utopie pour progresser, l'utopie ne saurait se construire sans une appropriation du réel.

■ Dominique LARUE
Commission éducation
UNCPIE,

Extrait d'un article paru dans le numéro 127 d'Aménagement et nature (décembre 1997)



Dessin Gilles Mazard - CEP

si le réel a besoin d'utopie pour progresser, l'utopie ne saurait se construire sans une appropriation du réel

matière de prestations et par la production en commun d'outils pédagogiques à destination des enseignants et des enfants. Ce travail a ainsi permis de donner corps à un véritable "service éducatif de pays" tout en consolidant l'activité économique des acteurs de ce territoire associés au projet.

2) Concevoir des démarches pédagogiques à partir de problématiques locales, permettant aux publics concernés d'agir concrètement sur leur environnement

Le CPIE du Haut Languedoc a été sollicité par l'Agence Départementale des Routes pour réhabiliter un talus qu'un recalibrage routier avait laissé dans un état discutable. Pour répondre à cette demande, le CPIE, outre l'apport de ses compétences techniques, propose d'associer les enfants des écoles de L Salvétat. A travers des situations pédagogiques très variées, il les initie à la géologie, à l'interprétation de paysage et à la botanique. Pour finir, les enfants se transformeront en jardiniers, architectes des espaces de leur propre territoire et créeront un "jardin montagnard" conçu à partir de l'écosystème local. Au-delà des aspects pédagogiques, cette opération s'est avérée être structurante pour le projet d'écoles de l'ensemble des établissements primaires et maternels de la commune.

3) Associer les acteurs locaux, ressources de l'action pédagogique

Quand le CPIE Pays de l'Autunois accueille des classes de l'enseignement agricole travaillant sur la question du développement local, il leur donne à voir son territoire, non pas comme une vitrine mais comme un miroir dans lequel chacun pourra se confronter à ses représentations du monde rural. Pour ce faire, il invite les élèves à énoncer

Je veux défendre le droit à l'expression": voici la réponse que nous donne Jérôme, délégué élève dans un lycée agricole de Haute-Savoie, lorsqu'on demande, à lui et ses camarades également délégués, quelles ont été leurs motivations pour se présenter au poste de délégué de classe. "J'ai envie de prendre mes responsabilités", "j'aime la législation", "j'aime le rôle de charnière, de trait d'union", renchérissement Stéphane, Frédéric et Marie-Laure.

Bien sûr toutes les motivations (exprimées) ne sont pas si précises, si "nobles". Ainsi Frédéric cherche aussi "une reconnaissance" et Fabienne "aime l'ouvrir". Enfin, d'autres, et ils sont nombreux, ont été "forcés", généralement par le groupe classe lui même.

Informateur, interlocuteur, animateur, intervenant et évaluateur, voici les cinq fonctions principales du délégué. Toutes concourent à favoriser l'accès aux responsabilités par tous les élèves. Prendre ses responsabilités, être citoyen, c'est donner du sens aux mots démocratie, loi, droit, devoir, égalité. Ce n'est pas chose facile.

Si l'envie de est le moteur de la motivation pour ces jeunes élus, cette motivation n'est pas toujours suffisante pour leur donner les compétences nécessaires à l'exercice de cette même citoyenneté. L'emportement, le sentiment d'injustice, mais aussi la difficulté à prendre la parole ou à synthétiser, le manque de neutralité (ils sont aussi élèves), tout cela est handicapant quand il faut agir.

Les délégués élèves, et bien sûr tous les élèves de l'enseignement agricole, sont donc en apprentissage de citoyenneté au quotidien, et ce quotidien lycéen représente la majeure partie de leur vie actuelle. Mais ils ont besoin d'aide, de formation, d'éducation sur le sujet : il semble évident qu'il faille leur fournir des outils, débattre avec eux et les faire débattre entre eux. Les réguler sans les étouffer, ni surtout les démotiver. Alors les équipes d'enseignants, de conseillers pédagogiques, des associations d'éducation populaire, et parfois nous mêmes, faisons des formations de délégués. Les délégués y ont droit. C'est la loi.

Dans les actions de formation de délégués, ajoutons que les bénéficiaires ne sont pas toujours les seuls élèves. Les enseignants, les conseillers d'éducation, les surveillants trouvent là l'occasion de se remettre en cause, de construire avec les élèves de nouveaux liens dans l'apprentissage et de nouveaux liens sociaux.

"L'enjeu de l'éducation à la citoyenneté, nous dit Bernard Defrance, est donc d'apprendre à vivre et

à l'environnement, éducation à la citoyenneté

Le même horizon

DAVID KUMURDJIAN

coopérer avec d'autres, avec lesquels on n'a pas choisi de vivre : les élèves d'une classe et d'un établissement ne se sont pas choisis mutuellement, ils n'ont pas choisi leurs professeurs et leurs professeurs ne les ont pas choisis, et c'est précisément cette situation qui est formatrice de la citoyenneté". J'ajouterais que cette situation est formatrice de citoyenneté pour peu qu'on fasse le

environnemental. A quoi cela sert-il d'" éduquer " les enfants à vivre en " bonne " société avec leurs semblables si leur sensibilité vis à vis de la nature est artificielle, leur connaissance caricaturale, et donc leur capacité à gérer l'environnement inadéquate et destructrice. Pouvons-nous nous contenter d'éduquer des citoyens sous cloche, des professionnels coupés du monde et de la réalité des équilibres naturels ? Inconscients de la fragilité de la planète ! Ignorants que le respect n'est pas une valeur propre à l'homme mais propre à la vie, et la vie sous toute ses formes !

En ce sens là je crois que des chemins (et donc des démarches pédagogiques, des éducateurs), et des moyens (financiers, humains, techniques) peuvent se rejoindre pour viser les mêmes finalités.

En effet, si l'on consulte le plus classique des classiques projets pédagogiques écrits sur une action d'éducation à l'environnement, PAE, 1000 défis, ou étude du milieu, que trouve-t-on, en première page, parfois en exergue ? Les mêmes mots, les mêmes valeurs, les mêmes finalités qui peuvent animer l'éducation à la citoyenneté : Démocratie. Socialisation. Responsabilisation. Respect. Apprentissage.

Et concrètement, que fait un éducateur à l'environnement ?

Tout d'abord il fait vivre en collectivité.

Quand nous sommes éducateur nous vivons en groupe avec des jeunes et des adultes qui n'ont pas choisi de vivre ensemble ce moment de détente et/ou de travail. En privilégiant la vie quotidienne, le respect des lieux, la répartition des tâches. En posant comme principe de vie en société (ou en construisant le principe avec le groupe) la non-violence, l'égalité, la démocratie, la coopération.

Nous favorisons le questionnement, l'esprit critique, la rencontre et la confrontation au réel. Nous misons sur la diversité comme une fin et comme un moyen.

Mais nous sommes aussi des éducateurs à la connaissance. Plus exactement, en tous les cas avec les méthodes culturellement admises par les éducateurs à l'environnement, nous mettons en situation d'apprendre : en donnant des outils, en ne donnant pas de réponses toutes faites, nous aidons à la construction du savoir. Par exemple en confrontant les enfants à la réalité des choses, à la documentation, à la réalité des divergences d'opinions (à la question comment gérer une forêt ?, y a-t-il une réponse vraie ?). Mais aussi en privilé-

giant les démarches pédagogiques centrées sur le projet de l'apprenant.

Les jeunes se construisent une opinion, un savoir. Il a sa valeur. Avec ses limites de validité. Et la valeur du savoir, en matière d'environnement, c'est l'environnement lui-même, à travers ses évolutions et ses réactions, qui la révèle.

Sur la connaissance, Michel Tozzi énonce clairement les cartes à jouer dans le jeu de l'éducation à la citoyenneté : " Il n'y a pas de citoyenneté sans valeurs démocratiques, sans socialisation, ni sans apprentissage de savoirs (Il y a un devoir du futur citoyen de s'instruire) ". L'environnement en tant que savoir pluridisciplinaire prend tout son sens : l'éducation à l'environnement est aussi l'affaire de l'école.

Pour conclure,

Entre former des délégués d'élèves, enseigner les mathématiques ou la philosophie, lire un paysage, aménager un sentier sur la rivière, on trouvera bien des différences dans les modalités pratiques d'éducation, dans le profil des éducateurs, dans le

"Je ne connais pas de meilleure voie d'expression de la démocratie directe que celle que peut apporter l'éducation en matière d'environnement"

Maurice Charles

système institutionnel qui les organise. Mais bien peu dans les finalités visées, bien peu dans le souffle pédagogique, bien peu dans l'enjeu. Je dirais que, au pire (quel mauvais mot pour un sentiment positif), l'éducation à l'environnement et l'éducation à la citoyenneté sont complémentaires. Que si l'histoire des deux "mouvements" est différente, si les adultes "cachés derrière" sont différents l'horizon visé est peut-être le même.

David Kumurdjian

"On ne peut pas, on n'a pas le droit d'opposer démocratie et environnement"

Alain Ruellan

postulat suivant : la différence et la diversité sont une richesse; la combinaison, la confrontation positive servent à se construire l'un et l'autre, sans fusionner l'un dans l'autre, et dans le respect de la loi et l'acceptation de la non-violence (morale comme physique).

Les paroles d'élèves citées ci-dessus ont été exprimées lors d'une formation de délégués élèves de BTSa et de représentants d'associations du lycée, cette formation a eu lieu à Florac, au CEP, au mois de décembre 1996.

Pour répondre à des objectifs aussi ambitieux que l'aide à la responsabilisation, à l'expression, à la vie en collectivité, la formation est nécessaire, bien sûr, mais pour ce genre d'apprentissage, je crois, reste insuffisante.

Pour au moins deux raisons.

La première se révèle dans la difficulté de relier la parole aux actes. Si notre système éducatif énonce clairement les axes prioritaires en matière de citoyenneté (justice, droit, égalité, civisme, solidarité, coopération, etc.), il ne permet hélas, faute de moyens, que quelques expériences épisodiques (modestes et géniales) menées la plupart du temps par des éducateurs motivés ... et fatigués. De plus, si la communauté éducative n'est pas toute entière cohérente pour préparer les élèves à la citoyenneté, c'est à dire prête à agir et laisser les élèves agir, on les envoie " au charbon " en énonçant leurs droits ... et en ne les respectant pas. La citoyenneté dans le lycée doit d'abord s'exercer, pour que l'élève en perçoive le sens.

Le deuxième bémol que je porterais quant à la formation des apprentis-citoyens est la quasi absence d'approche globale du problème en terme

La place de l'approche sensible dans l'éducation à l'environnement



Une éducation à l'environnement peut-elle se contenter d'une approche objective et se passer de considérer la part affective, symbolique et émotionnelle de l'être humain dans ses pédagogies ? Question que l'on ne peut aujourd'hui que traduire sous forme d'hypothèses à partir des données anthropologiques et psychologiques qui définissent l'imaginaire humain comme capacité que l'homme a développé au cours du temps, dans le pendant de sa conscience, pour établir un lien de confiance, de reconnaissance et de sympathie avec

le monde qui l'entoure. Or l'environnement souffre sans doute aujourd'hui d'un manque d'égard par rupture de ce lien au cours des trois derniers siècles, lien qu'une éducation par l'imaginaire et le sensible pourrait contribuer à restructurer.

L'enseignement agricole n'a-t-il pas son rôle à jouer dans l'expérimentation d'une telle éducation, ses atouts principaux étant son lien fort au territoire et la part donnée à l'expression artistique et à l'éducation culturelle dans les formations,

Lors du séminaire de Florac, en avril dernier, un atelier avait donc pour objectif de réfléchir à la

façon dont l'approche sensible de l'environnement peut se construire, comment elle peut être mise en oeuvre par les enseignants, dans une optique plus large d'éducation à l'environnement.

Pour cela, un premier temps a été consacré à vivre une séquence de découverte sur le terrain intégrant approche rationnelle et sensible. Un deuxième temps a permis l'analyse de ce vécu, des apports méthodologiques et théoriques sur les symboles et l'imaginaire ainsi qu'une réflexion sur le transfert de cette démarche dans les établissements.

Objectifs spécifiques	Activités	Déroulement
Écrire ses représentations initiales	1- Présentation et premiers écrits sur le carnet de route	
S'écarter du centre et entrer dans le lieu S'imprégner du paysage avec le sens le moins impliquant, la vue rassembler des éléments de compréhension du territoire (gorges du Tarn)	2- Randonnée 3- Lecture de paysage sur Prades et les gorges du Tarn	Dans un premier temps pour "se mettre en jambes", chacun croque le paysage en 4 temps différents sur sa feuille divisée en 4 parties : 5 secondes, 15 secondes, 30 secondes et 1 minute, on observe les dessins, et on commente les différentes stratégies pour répondre à cette consigne. Ensuite chacun prend le temps de dessiner ce paysage à son rythme et note les questions qu'il se pose et les hypothèses qu'il formule sur la formation de ce paysage. Vient ensuite un temps d'échange où chacun explicite ses questions et hypothèses dans l'ordre chronologique (temps géologiques, occupation humaine ancienne puis actuelle) afin de tenter de "reconstruire" ensemble ce paysage.
Noter ses premières impressions Laisser entrer l'espace en soi librement Sentir le lieu	4- Carnet de route 5- Randonnée 6- Séquence sensorielle : le toucher (l'arbre ami)	Par deux, l'un a les yeux bandés, l'autre le guide jusqu'à un arbre avec lequel il fera connaissance essentiellement par le toucher. De retour au point de départ il s'agira de retrouver son arbre
Laisser le temps décanter les sensations Noter les nouvelles impressions Laisser une place pour la rêverie libre et l'expression	7- Randonnée 8- Carnet de route 9- "Petit milieu personnel" depuis le bord du Tarn jusqu'au village de Castelbouc	chacun emprunte l'itinéraire de son choix et peut s'arrêter dans un endroit où il se sent bien. Là on peut simplement passer du temps à rêver et s'imprégner du lieu, ou, si on le souhaite, écrire ou dessiner dans son carnet de route.
Vivre une expérience forte de rencontre avec un élément	10-Randonnée souterraine - écriture individuelle	Après une exploration souterraine, l'écoute du "silence" de la grotte toutes lampes éteintes, et une invitation à s'y essayer la voix, un jeu d'écriture est proposé : chacun écrit 10 mots qu'évoque pour lui ce moment sous terre, on échange avec son voisin, puis il s'agit, avec les mots d'un autre, et en y rajoutant les siens, d'écrire un texte qui sera lu par ceux qui le souhaitent avant de quitter la grotte (voir les textes produits en fin de compte-rendu d'atelier).
Se décentrer de soi avant de terminer	11- Lecture de textes poétiques et philosophiques,	Le texte sur la caverne tiré du dictionnaire des symboles.
Retour tranquille vers le centre Noter ses dernières impressions	12- Randonnée 13- Carnet de bord	

La démarche

Il s'agissait d'accompagner le groupe dans des séquences d'animation intégrant approche objective et subjective, alternant les moments solitaires et les temps en groupe.

Des temps consacrés à un carnet de route personnel venaient comme une bulle réflexive et une prise de recul de façon ponctuelle 3 ou 4 fois dans la sortie.

On trouvera ci-contre le détail des étapes de la démarche.

L'analyse de cette séquence par les participants

La lecture de paysage étant la première activité construite en groupe a duré plus de temps que prévu, c'est le moment où le groupe se constitue d'où la nécessité de "laisser le temps au temps". Cette notion de gestion du temps est souvent revenue dans la réflexion : il paraît dérisoire de vouloir mener une réelle approche sensible sans se donner le temps, celui où le groupe se forme, mais surtout celui de l'imprégnation, de la rêverie solitaire, de l'expression et du partage.

Par ailleurs, la progression de la séquence se voulait aller du plus objectif au plus subjectif, ce qui n'a pas été ressenti clairement par certains participants, l'approche du paysage telle qu'elle a été menée faisant fortement intervenir les références de chacun et donc leur subjectivité.

Plusieurs propositions pour mieux faire la part des choses entre subjectif et objectif dans une telle approche :

- écrire en 10 mots 10 objets du paysage que l'on connaissait déjà dans un autre paysage (c'est un peu ce que l'on a fait spontanément sans en avoir conscience).

- rechercher ce que l'on ne connaît pas, c'est-à-dire rester dans le domaine des questionnements pour éviter de se réfugier dans ce qu'on connaît.

La randonnée et le déplacement sous terre : les situations extrêmes physiquement (la grotte dans laquelle on rencontre une situation rare d'obscurité totale, mais aussi la pluie, le vent, la nuit ...) si elles sont vécues "en confort", peuvent être des outils renforçant l'implication du corps et la force des impressions, des émotions. Pour certains, ce renforcement peut se transformer en blocage, il est donc important de laisser le choix et de varier les situations en lien avec les différents éléments que sont la terre, l'eau, le feu et l'air.

Par ailleurs la grotte ouvre des possibilités de travail sur les sons. A la proposition qui a été faite de chanter, certains auraient par exemple préféré un jeu collectif de mise en résonance (là encore, donner le temps au temps).

Le carnet de bord : il était conçu dans un premier temps comme un journal personnel, outil efficace pour passer facilement de l'impression à l'expression tout au long de la séance sur le terrain et d'autant mieux approprié par chacun qu'il était beau, facile à glisser dans sa poche.

Dans un second temps était prévu un passage au journal élaboré, en passant à un partage, à une mise en mots de l'approche sensible.

Les participants à l'atelier ont préféré en rester à

la première phase : il a en effet manqué du temps pour que les apports théoriques enrichissent l'écriture spontanée.

Toutefois, l'idée de ce journal, outil utilisé en sciences de l'éducation pour faciliter le va et vient entre le vécu, l'expression de la personne, les lectures et les échanges, a semblé intéressante à retenir pour une approche sensible.

■ Sophie LEMONNIER
CEP Florac

Poèmes sous terre

Ces textes sont issus du jeu d'écriture mené dans la grotte au cours de l'atelier thématique.

La goutte écoute
le champ de la terre sûrement
sorti du coeur de la lumière
le chaud ne surgit-il pas
du cousinage du froid ?
le jour n'émerge-t'il pas
des lisières du noir ?
le seul marche au bras du pluriel
l'intime ne vaut qu'en pendant du partage.

Le moment éphémère
où la flamme vacillante s'éteint. Silence.
Une goutte tombe d'une dentelle ciselée
et je l'entends rejoindre les autres dans leur nid
creuser des cratères
et elle continuera jusqu'au coeur de la terre
jusqu'à l'éternité.

Au coeur de la matière
tout est rond

lisse de toute angoisse
et de sombres pensées
le froissement des gouttes,
pluie apaisante,
les flaques qui renvoient les lueurs vacillantes
de nos lampes
jusqu'au sofa rocailleux
au creux duquel je suis blottie.

Loin du soleil
plus loin
dans le creux de la roche,
l'angoisse se dilue dans l'argile
humide et chaude.
C'est dans la moiteur de la terre et de l'eau
mêlée
repliée sur elle-même,
ses sensations en émoi
que rêve la chauve-souris.

Le ruissellement drapé du silence,
s'infiltré goutte à goutte
dans une autre dimension.
Cachée dans l'ombre,
humide,
la mort s'éclipse
et m'invite à l'absence.



Dessin Gilles Mazard - CEP

Transmettre des valeurs, ou plutôt entraîner au débat éthique ?



Nous étions en avril dernier en séminaire à Florac, accueillis au CEP, et il était question de l'éducation à l'environnement pour un développement durable".

Si le concept de développement durable s'impose pour des raisons strictement mécaniques (nos ressources s'épuisent inexorablement), l'interdépendance entre les peuples de la terre est aujourd'hui telle, à tous les niveaux, que le développement durable sembla aller de pair avec des valeurs de solidarité et de dialogue avec les acteurs qui nous entourent, à minimum dans l'environnement direct de l'exploitation agricole, voire à l'échelle de la planète entière. C'est semble-t-il un des aspects des prochains "contrats territoriaux d'exploitation".

Il s'agissait alors de réfléchir sur les modalités pédagogiques qui permettent une certaine "transmission" des valeurs retenues comme fondamentales par l'Enseignement. Le Schéma d'Orientation de l'Enseignement Agricole évoque la "citoyenneté"; en se généralisant, les pratiques pédagogiques autour du "développement durable" actualiseront probablement les valeurs citoyennes sur ce sujet.

A ce stade de la réflexion, il a été question des modalités concrètes envisageables pour "transmettre des valeurs" dans un cadre d'enseignement. Et la thèse était: "dans le contexte de la société contemporaine, ne s'agit-il pas plutôt pour les enseignants d'entraîner les élèves à débattre sur les valeurs dans des situations concrètes, et ainsi se développer des capacités à avoir un point éthique personnel et argumenté ?

La capacité "transmettre des valeurs" relève, nous semble-t-il, d'une période antérieure où les uns et les autres s'appuyaient avec une certaine certitude sur des référents culturels forts, des modèles sociopolitiques qui s'affrontaient clairement. Notre époque est marquée par l'échec massif des économies d'Europe de l'Est, par la conscience de plus en plus partagée par tous

que les lois du marché ont besoin de systèmes de régulation à inventer, et par la formidable expansion des sciences et technologies du vivant. Il s'ensuit pour chacun des acteurs sociaux une attitude obligée de "chercheur", de "défricheur", où il s'agit bien à chaque instant de décider ce qui est bien ou mal dans des situations souvent complètement nouvelles, avant même d'envisager un système d'action, et ceci dans un contexte où souvent l'incertitude règne par manque de références antérieures.

Ce n'est pas un hasard si l'on parle beaucoup, en pédagogie, de la capacité à décider dans un environnement incertain comme une des composantes de l'autoformation. Ce n'est pas non plus par hasard si les processus de recherche-action se développent, comme base méthodologique de plus en plus fréquente d'innombrables réseaux de praticiens: on y parle d'hypothèses à vérifier plutôt que de certitudes.

La responsabilité d'une institution d'enseignement serait alors, beaucoup plus que d'énoncer des valeurs, d'entraîner chacun, dans un débat collectif, à mettre ces valeurs à l'épreuve des réalités et à forger un point de vue éthique personnel. Si l'on veut prendre la pleine mesure de ce que sous-tend le concept de développement durable, un tel entraînement paraît incontournable. Et les sujets ne manquent pas, par exemple autour du génie génétique, de la gestion des déchets, de la prolifération des réseaux informatiques de communication...

Pour conclure, une définition relevée dans le Petit Robert (édition 1984): Culture: développement de certaines facultés de l'esprit par des exercices appropriés; ensemble des connaissances acquises, qui permettent de développer le sens critique, le goût, le jugement.

Où il apparaît que la Culture est bien la question centrale de tout enseignement.

■ Jean-Rémi DURAND-GASSELIN,
Peuple et Culture.

S'il est un domaine culturel où l'environnement agricole a vocation et compétences particulières, c'est bien celui du paysage. C'était la conviction et ce fut la grande affaire de Claude Benoît dans les différentes fonctions où je l'ai vu exercer, à l'INPSA en tant que formateur des "socioculturels", à la direction du CEP de Florac, à la tête du S.R.F.D de Provence Côte d'Azur où, en dépit de la complexité de la charge administrative de sa fonction, il n'a jamais cessé, sur tous les terrains, avec tous les publics, d'exercer sa passion pédagogique.

Aussi est-ce tout naturellement que nous nous sommes tournés vers lui lorsque nous avons voulu tenter une expérience d'approche littéraire du paysage avec une classe de 1ère S. Depuis quelques années, nous participions ensemble, professeurs de français et d'éducation culturelle, à l'entraînement à l'oral de l'épreuve anticipée de français. L'opportunité nous était donnée, à travers des (re)groupements de textes ou l'étude d'une œuvre complète, d'étudier les visions du paysage chez les écrivains. Pourquoi ne pas faire choix d'œuvres liées à des paysages précis, par exemple le Luberon et la Montagne de Lure dans l'œuvre de Jean Giono ou d'Henri Bosco ? Et pourquoi ne pas, au cours du dernier trimestre de l'année scolaire, une fois les textes étudiés en classe, s'immerger pendant une semaine dans les paysages qui les ont inspirés, les confronter avec leur modèle, et par cette double entrée, faire soi-même sa propre expérience du paysage ?

Loin de se contenter de nous donner des contacts précieux- le château de BUOUX pour l'hébergement, des partenaires à rencontrer, des lieux à visiter, des documents à consulter, un "expert" en écriture (Brigitte FAVRESSE, auteur de la N. R. F., vivant à plein temps dans la région et animatrice d'ateliers d'écriture), Claude Benoît nous a aidés à construire la trame même de cette expérience et en a été l'animateur sur le terrain, depuis la première randonnée "initiatique" sur le LUBERON (le Fort de BUOUX qu'il expliquait avec une compétence époustouflante et une jubilation communicative, les sentiers déroutants, imprévus et secrets dans la montagne enchantée jusqu'au château où la présence du "SANGLIER" de Bosco restait quelque part tapie à l'orée du parc).

C'est cette expérience passionnante que nous voudrions (re)transmettre. Il ne s'agit pas de le faire dans sa globalité car, outre l'entraînement *stricto sensu* à l'oral de français (oh ! le souvenir des matinées dans la cour du château, à peu près abritée du grand mistral, où se potassaient les textes d'examen), une approche du type *étude de milieu* traditionnelle, impliquant un collègue technicien, permettait une entrée socio-économique du territoire.

C'est de ses objectifs plus culturels et créatifs que nous parlerons, sous forme d'une fiche pédagogique, préférant donner une place de choix aux textes créés par les élèves au cours de ces séjours et au témoignage *a posteriori* d'une élève d'alors devenue aujourd'hui notre jeune collègue.

Paysage à lire Paysage à vivre Paysage à écrire

JEAN-PIERRE FAUCHÉ

A Claude Benoïs
qui nous a ouvert tant de chemins à travers tant de paysages

STAGE ETUDE LITTERAIRE D'UN PAYSAGE

■ Classes concernées :

1ère S du LEGTA Toulouse Auzeville.

■ Lieux :

Buoux en Lubéron 1991 et 1992
St Médard d'Exideuil (Dordogne) 1993
Forcalquier (04) 1994
St Rémy de Provence (13) 1995

■ Objectifs :

Par une approche préalable d'un paysage à travers des textes littéraires et par une immersion de quelques jours dans celui-ci :

- favoriser une meilleure compréhension de l'œuvre étudiée, de ses rapports à la réalité, des procédés de création.
- conduire les élèves à s'approprier le paysage, et à l'exprimer par écrit.

■ Les supports :

- Un paysage (...des paysages) dans lequel l'élève se trouve un temps immergé (un lieu "fort" ne peut que favoriser le dépaysement et un choc émotionnels créatifs).

- Des textes littéraires, soit directement inspirés par le paysage, soit en écho de celui-ci : un type de site (cause, vallée de haute montagne plaine) ou des éléments du paysage (le CRIPT PACA a entrepris, sous la direction de Claude Benoïs, la publication de dossiers de "veille artistique" à dominante littéraire", outils éminemment précieux ; sont parus à ce jour *Le Rocher*, *La Forêt*, *L'Eau*).

■ La méthode :

Multiplier les occasions de comparer, d'enrichir, d'approfondir les relations entre le paysage rencontré, exploré, la perception personnelle qui en naît, la perception des autres : écrivains, autochtones, camarades de classe.

En soi, le fait d'un séjour assez long (5 à 6 jours) dans un site que l'on découvre et que l'on vit fortement est un atout important. Randonnées à travers le pays, visites de sites significatifs, de monuments historiques, pratique de la spéléo, de la descente de rivières, rencontre avec les habitants, sont autant de moyens de s'imprégner du



Les élèves du lycée d'Auzeville en atelier d'écriture

paysage. Stimulé par la comparaison, la mise en parallèle avec les textes littéraires, l'élève enrichit sa propre perception : **il ne voit plus le paysage de l'extérieur mais il peut rentrer dans celui de l'auteur et comprendre comment il l'a recréé dans son œuvre, puis, à son tour, il peut, à partir de son expérience, faire acte de re-création.**

■ Les techniques :

Elles sont à réinventer pour chaque expérience. Mais elles prennent appui souvent sur un stage conduit à Florac avec Brigitte Beaumont (novembre 92).

Pour aussi intense que soit cette approche d'un paysage, des délices restent souvent nécessaires pour passer outre les réticences de certains à une écriture créative.

Il est donc nécessaire pour débloquer l'expression :

- de donner des outils : propositions de structure (un refrain, des infinitifs, une phrase de lancement, des exemples) mais sans rien de contraignant ou d'obligatoire. On verra parmi les textes présentés, l'influence qu'a pu avoir, dans une séance d'écriture nocturne au bord de la Vézère, la lecture préalable de quelques courts textes (proches des haïkus) de Kenneth White (*Terre de diamant*, Grasset éditeur)

- de trouver aussi des moments forts, privilégiés, chargés d'imprévu, d'émotion.

Quelques souvenirs :

- la prise de contact avec le Périgord grâce à une marche en forêt. Le car qui nous amenait de Toulouse avait débarqué le groupe à 6 kilomètres de notre lieu d'hébergement. Nous l'avons rejoint par des chemins forestiers, carte I. G. N. en main, notes et stylo dans le sac. Ponctuellement, des arrêts où le groupe se resserrait pour écouter tel ou tel texte de François Augéras (in *La Trajectoire et Pomme ou l'essai d'occupation*, éditions Fata Morgana).

- l'écriture en plein air, dans un pré de nuit, à la lumière de petits lumignons (situation évoquée plus haut).

- la nuit au sommet de Lubéron, sous un ciel fourmillant d'étoiles : après un temps de contemplation silencieuse, la lecture du conte de Daudet, *Les Etoiles*.

Mais c'est aux textes créés à ces occasions qu'il vaut mieux laisser place.

On y verra... des tas de choses ! L'appropriation si diverse parfois que les élèves ont faite de tel paysage, le surgissement de sentiments, d'images venus des profondeurs de chaque individu, la force, la délicatesse de certaines expressions, le murmure de petites musiques intérieures.

" (...) laquelle de toutes ces pâtisseries choisir ?" interroge un délicieux de ces petits poèmes.

A vous de choisir !

■ Laurence BERNARD

■ Jean-Pierre FAUCHE

LEGTA TOULOUSE-AUZEVILLE

Petit florilège de textes sur le paysage

Elèves de 1ère S, TOULOUSE-AUZEVILLE

BUOUX EN PROVENCE (1991)

" (...) je ressens une sorte d'angoisse. La végétation sauvage envahit tout et étouffe tout sur son passage. Lorsqu'on marche à travers bois, on a le sentiment d'être seul dans un paysage immense, dominé de falaises abruptes où se dessinent quelques excavations. Et ce qui renforce ce sentiment d'isolement, c'est lorsque, sur le chemin, on rencontre une maison... mais elle est vide et inhabitée et donne l'impression d'un lieu fantôme où l'homme n'a pu résister à la progression de la nature. "

" Le soleil est à son zénith, il trône sur l'horizon. Tous ici semblent le révéler, du plus petit brin d'herbe jusqu'au plus grand des arbres.

Le vénèrent-ils vraiment ? Ils le craignent plutôt : ils se prosternent devant lui, poussent timidement à ras du sol, secs, chétifs ; prisonniers de leurs racines, ils ne peuvent se mettre à l'abri. Au débouché de la forêt, sur le plateau, on ressent le sec. "

" Ici le soleil ne brille pas,
il brûle ;
le vent ne souffle pas,
il déferle ;
la végétation ne pousse pas,
elle prolifère. "

" Un vent agressif mais doux et berçant à la fois, de grands espaces, la liberté mais aussi la solitude. Un danger omniprésent : le feu. Beauté des paysages, le chant des cigales, la chaleur, la sécheresse. "

" le vent...
On le trouve partout. Il arrive toujours à dénicher un passage pour s'imposer. En fait, c'est lui le plus fort... et il le sait. "

" Séduite au premier coup d'œil, je me sens vite déstabilisée par ces lieux où la végétation apparaît tantôt verdoyante, démesurée, tantôt rabougrie comme pour se protéger d'une force presque surnaturelle qui paraît tout contrôler : le vent. Cette force, presque absente les premiers jours de notre arrivée, s'est réveillée brutalement un matin et a tout modifié : elle court sur les plantes, les obligeant à se courber, à se casser presque, elle chasse les hommes des terres nues et modifie même les odeurs. Elle est froide, puis, l'instant d'après, elle vous brûle. Cependant elle ne règne pas en maître : le relief se dresse contre elle pour diminuer son pouvoir. Alors, elle le ronge inlassablement, sans se fatiguer. "

" Les chemins, sentiers blancs, hostiles à la marche, sont toutefois bordés de fleurs nombreuses, jaunes, mauves, blanches, qui donnent vie aux multiples dégradés de vert. "

" Cela faisait un bout de temps que j'étais assis sur ce rocher à contempler de mes yeux émerveillés le paysage. J'avais l'impression qu'il me tendait la main pour rester avec lui, qu'il voulait que je le découvre : je n'avais pas encore trouvé son secret. Alors je repris le chemin et quittai la vallée pour atteindre le plateau. Plus je m'avançais à travers la forêt, plus le sentiment que j'allais découvrir quelque chose se faisait grand. Le chemin devenait plus étroit et, à chaque pas, les buissons me fouettaient, la nature essayait encore de protéger son secret.

En arrivant au sommet, dans la clairière, je le découvris, plus beau que je ne l'avais imaginé : il n'était que pour moi. "

" Odeurs de thym, senteur des romarins
Piquez nos nez !
Chuintements du vent, gri-gri des insectes,
gazouillis des oiseaux,
Faites vibrer nos oreilles !
Pierres glissantes, herbes viru-

lentes,
Frottez nos mollets !

Pays hostile, pays magique,
tu apportes le rêve.
Provence !

reste lointaine !
reste sauvage ! " "

SAINT MEDARD D'EXIDEUIL EN PERIGORD (1993)

FORET

" Pénétrer dans le trouble forestier
poursuivre le sentier de nos désirs
y découvrir les paysages souvenirs de notre enfance
écouter les sons de la jouissance
voyager, partir sur les rails
continuer, s'enfoncer dans la faille
et rencontrer une substance liquide
s'enfoncer dans nos entrailles
marcher en vain
parcourir St Martin.
Epuisé par la fatigue
découvrir le vide. "

" Marcher, écouter, respirer,
regarder,
sentir, toucher, courir et haletier
pour enfin vivre. "

" Ecouter les oiseaux
Regarder pousser les arbres
et se débattre à pleins poumons. "

" Partir dans la forêt
Se perdre sans chercher
à retrouver son chemin
et remettre à demain
ses projets les plus lointains. "

GROTTE

" Stalagmites, stalactites ou enco-re calcites,
laquelle de toutes ces pâtisseries choisir ?
Je crois qu'une draperie suffira. "

" Nous rentrons en enfer, dans les entrailles
de notre mère la terre,
Loin de la lumière de Dieu, les

âmes viennent ici
se perdre
Elles sont là figées au vol par un jet du diable.
Un silence de mort heurte les nouvelles arrivées
avant de les mutiler. "

" Regard froid
bouche crispée
visage effrayé
corps ensanglanté
sur carrelage glacé
enfin mourir et renaître
pour mieux disparaître
et à nouveau vivre,
survivre. "

PRÉ DE NUIT

" Une bougie s'est allumée
Au milieu des prés
La vie renaît. "

" Bougie de la vie
de la vue, de la voix
Lumière dans la nuit
Dans notre nuit. "

" La rosée est tombée
Les grillons sont réveillés
bientôt l'été. "

" C'est difficile de s'exprimer
C'est pour cela qu'on préfère
parfois laisser ses mots
Au silence, au chant du rossignol
ou à un air de guitare. "

" S'emplier les oreilles de cette nuit
Ecouter la musique des criquets
Écrire à la lumière d'une bougie
Entendre mes collègues se disputer
Harmonie d'un chant de guitare
Crépitements d'une flamme gaillard
Brûler de la menthe sauvage
Pyromane de tous les âges,
Et après ?...
Censurer mes dernières idées. "

Souvenirs de Provence

... Un soir de pleine lune, nous empruntons un sentier du Lubéron, pénétrant dans les collines au milieu de la garrigue. La troupe joyeuse est composée d'une trentaine d'élèves, Jean-Pierre et Laurence nous guident. Après plusieurs minutes de

marche, nous arrivons sur un plateau. On s'accroupit dans l'herbe, tous autour du conteur. La lecture peut commencer. Jean-Pierre a choisi de nous lire des extraits de poèmes provençaux. En quelques lignes, l'assemblée est captivée, le silence règne... Puis la nature reprend le dessus

et nous devenons les témoins de la vie nocturne de la colline. Les mots s'alignent et prennent une autre dimension dans ce décor. Paradoxalement, à présent, je me sens seule dans la garrigue entre tous les autres... Ce n'est pas le texte qui m'a marquée (car aujourd'hui, j'en ai

oublié le contenu) mais l'harmonie des mots avec la nature toute proche, et je crois que l'essentiel était dans cette communion.

■ Magali BELLVIRE
ancienne élève de 1ère S
professeur au LEGTA

De la prudence des dictionnaires

HERVÉ JUIN

Supposons que le cours d'ESC soit un lieu de débats. Supposons également que les élèves et étudiants aient pris goût aux débats contradictoires, à l'interpellation de l'institution, à la remise en cause de tout et de rien, mais avec une prédilection tout de même pour le monde des adultes en général et ce qu'ils peuvent en percevoir immédiatement tous les jours, c'est à dire l'enseignement lui-même. Supposons enfin que le prof d'ESC prenne le risque d'annoncer un choix de travail qui s'énoncerait à peu près ainsi: approche artistique de l'environnement. La première question formulée par les enseignants sera: *A quoi ça sert?*

Après que j'ai réuni les conditions préalables (habitude du débat, etc.), c'est la question qui m'a été posée par des étudiants en BTS Gestion et Protection des espaces naturels: *"A quoi peut bien servir une approche artistique de l'environnement à des gestionnaires?"* ("ah ah ah, voyons voir comment tu va te tirer de là"...). Soyons honnête, je n'étais pas totalement pris au dépourvu. Mais la conviction intime ne fait pas l'argumentaire et la question reste entière de l'utilité d'une telle approche. Je réplique par une série de questions (le procédé est facile, il a toutefois son utilité):

Le prof - *D'après vous y a-t-il des choses à changer dans l'environnement dans lequel nous vivons? Quoi par exemple?*

Les étudiants (en vrac) :...*L'air, l'eau, les haies, les rivières, les oiseaux, les paysages, etc.*

Le prof (jouant l'étonné) *Les paysages? Intéressant...Les gestionnaires de la génération précédente n'auraient-ils pas pris suffisamment en compte la dimension esthétique de l'environnement?*

Silence... réflexion...fin du premier acte...

Mais au fait, c'est quoi un paysage? Allons chercher dans le dictionnaire de la langue française une définition précise du mot.

Et là, que trouve-t-on? *Paysage: morceau de pays qui s'offre à la vue.* Pour faire plus prudent dans la définition, plus aléatoire dans le concept, plus vague dans l'énoncé, faut chercher! La piste n'était pas bonne. Voyons voir à l'environnement; si l'on s'en réfère à la définition du dictionnaire, chers étudiants, l'environnement, c'est l'ensemble des éléments constitutifs du milieu d'un être vivant. C'est vaste! Nous pouvons en déduire que la géologie, la vitesse du vent, le cri des libellules, les immeubles de 11 étages, la recette du canard à l'orange font partie de la chose. Allez donc voir, toujours dans le même dictionnaire, à *nature (s'oppose à culture)*, à *culture (s'oppose à nature)* ou alors à *vivant (opposé à mort)*, et vous serez

bientôt revenu à votre point de départ. Troublant, cette indéfinition, non? Ce qu'elle nous dit, je crois, de l'environnement, c'est combien sa science en est nouvelle, et ses experts soit très nombreux -mais alors là vraiment très très nombreux-, soit inexistant. Mais peut être l'environnement est-il à tout le monde, sans que personne n'en ait la propriété, ni la définition exclusive? Ce serait alors affaire de projet politique, de vision de la société, de citoyens. Si ce n'est pas ça, alors mon environnement n'est pas le tien, le nôtre n'est pas le leur, chacun le sien tire toi de mon environnement, là ça devient compliqué parce que c'est difficile de faire des frontières, les nuages sont baladeurs, les oiseaux migrateurs et la météorologie capricieuse. Bref, on cherchait une définition cartésienne, et on se retrouve dans le flou, la spéculation philosophique. Tout est dans tout, le paysage découle d'une technologie au service d'une politique inspirée d'une philosophie qui engendre des modèles esthétiques, alors pourquoi pas l'art?

Cette justification d'une approche artistique de l'environnement est acrobatique, je reconnais. Il en existe de meilleures, certainement, des plus argumentées, des moins contestables. C'est en tout cas, à peu de choses près, l'exercice auquel j'ai dû me livrer face à des étudiants qui attendaient de moi des recettes plus que des questionnements pour parfaire leur formation de gestionnaires. D'autres questions découlent de la première: qu'est-ce que la nature? Et pourquoi a-t-on peur des serpents? Et pourquoi n'utilise-t-on pas les ronces dans les haies autour des pavillons? Et pourquoi se rase-t-on certaines parties du corps? Et pourquoi la Tour Eiffel est-elle le monument le plus visité de la planète alors qu'on se bat pour interdire le passage des pylônes des lignes à très haute tension - la différence entre les deux ne saute pourtant pas aux yeux?

Examiner comment la religion, la technologie, ou le modèle social engendrent des architectures ou des projets politiques qui vont conditionner nos réponses aux questions posées plus haut, voilà ce qu'une approche artistique, peut nous permettre de faire. C'est du moins ce que je crois et que j'ai essayé de mettre en œuvre à travers l'ex-

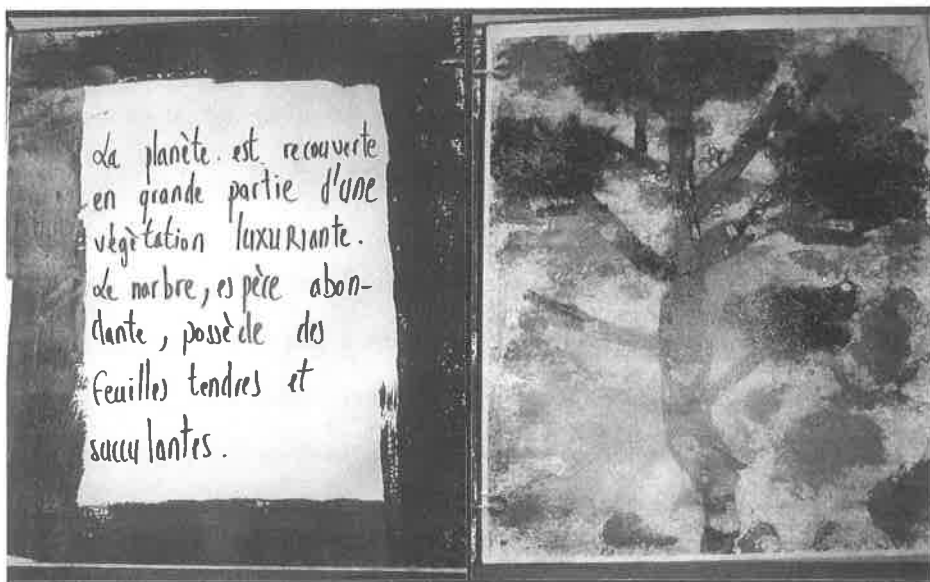
pression graphique.

Il y en a toujours un ou une qui ne veut pas s'avouer convaincu - c'est normal, on a sa fierté - qui va concéder que bon, d'accord pour la formation, mais en gros, l'art lui-même, à quoi ça sert? Je leur avoue alors - et je vous avoue ici - que je n'ai pas la moindre idée de ce que peut être l'utilité de l'art. Mais ce que je sais, c'est que l'art existe depuis plus longtemps que le Ministère de l'environnement. Depuis plus longtemps que l'enseignement agricole. Qu'il existait avant la Révolution française. Avant Charlemagne. Avant Jules César. Et même avant Jésus-Christ. Ça existait même avant l'agriculture. Et même avant avant avant. Quand je parle d'art, j'ai 10 000 ans d'humanité derrière moi (Je dis 10 000 parce que ça fait un compte rond, c'est une façon de parler, c'est pour impressionner, en fait c'est beaucoup plus).

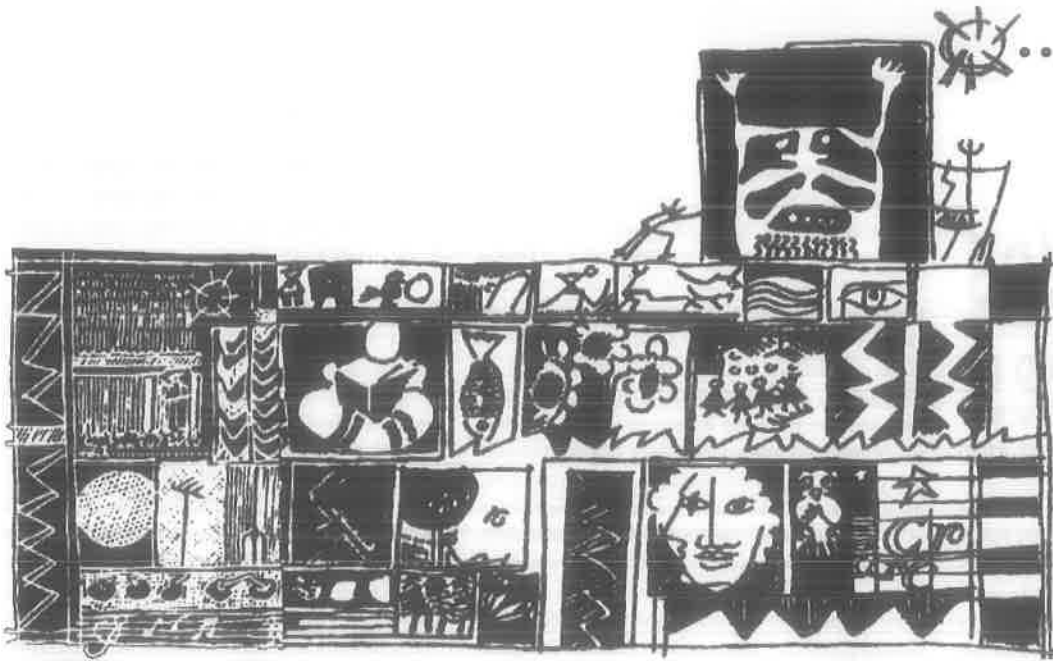
Se pose alors la question du sens de l'art. (Il faut entendre les commentaires des étudiants lorsque leur est proposé de commenter Picasso ou Mondrian! - "j'en fait autant!" La meilleure façon que j'aie imaginée de changer leur regard sur la représentation du réel, c'est de leur en faire faire autant, justement, et les confronter à leur propre représentation graphique du réel.

Je ne m'étendrai pas sur le détail des méthodes, exercices, travaux dirigés, etc. que j'emploie, ça prendrait de la place, et je ne suis sûr ni de l'excellence de la démarche, ni de sa capacité à être exportée, ça fera peut-être l'objet d'un article prochain. Il m'a en tout cas semblé nécessaire de faire partager des réflexions sur la validité d'un enseignement de ce type. Car cette validité, elle est mise en question, et c'est tant mieux, par les apprenants eux-mêmes. Or de la pédagogie, je ne sais pas tout, mais j'essaie en tout cas toujours me souvenir d'un principe qui pour moi est de base: on ne fait pas boire un âne qui n'a pas soif. Si les gestionnaires de la nature ne sont pas convaincus de la nécessité d'une approche artistique de l'environnement - je crois que cette conviction est la condition préalable à la formation - cette formation rate son objet.

■ Hervé Juin
LEGTA Melle



Travail de groupe réalisé en cours (6 séances de 2h). Maquette d'un ouvrage pour enfants de 8 à 10 ans présentant un pays imaginaire avec son architecture, un exemplaire de la faune, un exemplaire de la flore, une carte, un exemple d'expression artistique local.



Pierre Chantecaille

Culture et Paysage en Aquitaine

Outre les actions d'éducation artistique organisées autour des différentes expressions artistiques, la convention DRAC-DRAF Aquitaine a prévu d'axer ses réflexions, ses chantiers, ses actions sur des problématiques intéressant le milieu rural.

Parmi les thématiques développées, l'axe " Culture et Paysage " a été privilégié.

A partir de ce thème, le CRARC, chargé de la mise en œuvre de la convention auprès des établissements agricoles publics de notre région, a développé avec

ces derniers des actions de formation, de création et d'éducation artistique.

Toutes ces actions, élaborées avec les établissements et en relation avec leur environnement culturel ont été soutenues sur le plan régional.

Cette mise en réseau sur le territoire aquitain a pour objectif d'intégrer la dimension culturelle dans les projets d'établissement en leur permettant d'associer la pédagogie et la participation des établissements à leur environnement culturel :



- Formation pour l'EPLA des Pyrénées-Atlantiques,
- Formation-Actions d'éducation artistique pour l'EPLA des Landes,
- Création et Sensibilisation Artistique à Périgueux et Orthez,
- Atelier d'éducation artistique à Blanquefort.

■ Martine Hauthier
CRARC Aquitaine
LEGTA Libourne
33570 MONTAGNE
Tél : 05 57 25 13 51
Fax : 05 57 51 36 81

Penser paysage...

C.R. a.R.C

Ou comment une action de formation vient-elle à point nommé pour créer une culture commune autour du paysage et renforcer une dynamique régionale.

DANIEL PÉNICAUD

L'émersion d'un projet collectif est un processus lent et complexe, résultat de réflexions très diverses tout autant que conjonction d'opportunités qui permettent de trouver cohérence et matière à rassembler. L'action de formation conduite ces deux dernières années dans les Pyrénées Atlantiques tient de cette logique et n'a pu voir le jour que grâce à des volontés conjuguées qui ont fait que cette action devenait nécessaire pour les différents acteurs concernés et qu'une thématique s'imposait comme axe porteur, comme axe fédérateur, le paysage.

Les premiers éléments d'explication peuvent se trouver dans la réflexion menée par les enseignants d'éducation socio-culturelle, le CRARC et les responsables de l'EPLA des Pyrénées-Atlantiques sur l'action à conduire en matière culturelle et d'animation rurale. Il semblait, en effet, nécessaire de trouver enfin les moyens d'asseoir une démarche départementale cohérente qui donne un sens aux initiatives des différents établissements du département. Jusqu'alors, chacun agissait dans son coin, de manière plus ou moins heureuse, de manière plus ou moins coordonnée, jouant sur des thématiques et des actions assez disparates, fruits des opportunités ou des projets du moment. Il devenait nécessaire de trouver le liant adéquat pour favoriser enfin l'émergence d'une image porteuse pour l'enseignement agricole public et installer l'EPLA comme partenaire crédible en matière de réflexion et d'action culturelle. Cette première et laborieuse étape fut sans doute le déclic nécessaire et indispensable pour fonder en raison les premiers balbutiements d'une démarche collective et installer progressivement le paysage comme thème porteur et fédérateur de cette cohérence recherchée.

En effet, un des premiers constats réalisés fut de relever l'intérêt de plus en plus marqué pour tout ce qui touchait de manière globale notre environnement, et plus particulièrement la manière dont les uns et les autres portaient à sa rencontre, souhaitaient le protéger, mais aussi l'interprétaient, l'idéalisaient et en rendaient compte. Cette nouvelle sensibilité était une donnée à prendre en



Photo Bruno Méraud

compte car elle interférait dès lors qu'on allait intervenir en un lieu. Préoccupation récurrente des gens de terrain, elle l'était aussi pour ceux qui avaient la charge de former : ainsi les programmes des formations du Ministère de l'Agriculture, depuis une bonne dizaine d'années, installaient le paysage comme un des éléments importants à "enseigner" : analyse du paysage, analyse objective, subjective, approche sensible, approche historique et culturelle, représentation du paysage..., et ce dans les différents niveaux de formation. En fait, plus que l'environnement, le paysage devenait une entrée particulièrement intéressante à visiter et à exploiter.

Dans le département, chaque établissement, à sa manière, agissait sur ce type de problématiques. Outre les approches pédagogiques traditionnelles, tous intervenaient ou avaient matière à intervenir concernant le paysage. A Orthez, un travail intéressant se réalisait alors en matière photographique dans le cadre du festival "Imatge-Image", travail donnant lieu à expo, bien sûr, mais aussi à recherche, échange, débat, rencontre et publication. A Pau, une formation BTS "aménagement paysagers" existait depuis trois années et des actions spécifiques étaient menées avec et par les étudiants forts intéressés par toutes les approches sensibles d'un lieu ; là encore, visites, expos, rencontres avec des artistes, des professionnels.

Oloron comme Hasparen, les deux autres établissements du département, n'étaient pas en reste et jouaient depuis toujours sur les territoires mythiques qui les encerclaient - montagne pour l'un, Pays Basque pour l'autre. Chacun, à leur manière, les utilisaient lors d'actions de terrain, faisaient parler les lieux étudiés, apprenaient aux élèves à sortir d'une rationalité par trop évidente afin qu'ils saisissent mieux la magie et la complexité des lieux.

Ces différentes actions, centrées sur le même objet, étaient toutes intéressantes ... et portaient en elles les germes d'une réflexion plus large. Qu'étudions nous ? Que recherchions nous ? Était-il certain que nous travaillions sur les mêmes choses ? Quand le collègue agronome faisait une lecture de paysage, entrait-il dans les lieux avec les mêmes clés, les mêmes objectifs que ceux que nous avions en Education socio-culturelle, en Histoire ou en Economie ... Les productions des élèves marquaient une certaine différence et laissaient entrevoir des richesses insoupçonnées qui semblaient intéressantes à visiter.

C'est ainsi que prit corps, petit à petit, l'idée de faire du "paysage" un premier thème de travail avec une phase de réflexion commune indispensable, afin de mieux cerner le champ de préoccupations ainsi ouvert et penser actions plus



concrètes, par la suite. C'est ainsi que furent décidées les "Journées Paysage et Enseignement Agricole" dont l'objectif principal était de construire une culture commune autour du paysage, d'échanger des expériences et d'acquérir savoir-faire et connaissances. Pour cela il fallut trouver soutien et compétences, et des collaborations forts diverses furent ainsi échafaudées : le GRAF et le CRARC Aquitaine permirent à ces journées de trouver financement et organisation. Côté compétences, l'Université de Pau prit une part prépondérante (elle est depuis longtemps experte en matière de paysages). Vinrent d'autres partenaires - l'ENFA Toulouse, le CEP Florac, mais aussi le CAUE, le Conseil Général, la DDA ou Les Autoroutes du Sud de la France.

construire une culture commune autour du paysage

Chacun est venu avec son regard, son approche, sa sensibilité, son expérience et ses compétences. La réflexion s'est déroulée en quatre temps, de manière progressive avec des enseignants aux approches très diverses - économistes, agronomes, graphistes, aménageurs, socio-culturels, enseignants appartenant aux différents établissements des Pyrénées Atlantiques (une vingtaine au total intervenant en formation initiale ou continue). Ce mélange de regards, d'approches était primordial pour construire pas à pas cette "culture commune" recherchée, cette entrée collective sur le paysage. Le premier stade - ô combien nécessaire - permet de clarifier le vocabulaire employé, de débayer de manière grossière mais efficace les premières bases de notre réflexion et d'échanger très concrètement sur nos actions au quotidien en matière de paysage. Phase très instructive, elle permit à Marie-Hélène Bouiller (ENFA Toulouse) et à Sophie Lemonier (CEP Florac) de marquer l'émergence progressive du paysage dans les programmes de l'enseignement agricole et d'amorcer un premier échange sur les mots utilisés, sur le sens donné à chacun d'eux, sur les intentions recherchées. Dans la foulée, a été proposée une journée de terrain au cours de laquelle a été confirmée l'importance des entrées utilisées par les uns et les autres et la richesse que pouvait offrir la confrontation de regards différents.

La deuxième phase de ces journées a permis de rencontrer des gens de terrain dont le paysage était une des préoccupations. Cette étape conduisit tout naturellement à croiser des regards différents d'acteurs - technicien, militant, élu ou spécialiste des aménagements paysagers - et

d'amorcer la problématique des liens paysage / développement, paysage / aménagement. Réflexion particulièrement importante, elle permit de "cadre" ces nouvelles préoccupations et d'en apprécier la portée.

Les réflexions préliminaires posées, nous avons consacré deux journées (animées par des géographes de l'Université de Pau) à la présentation d'outils pédagogiques "pointus" envisageables dans des actions de formation spécialisée: photos aériennes, télédétection et SIG. Complexes mais intéressants, ces outils marquèrent bien le champ de possibilités qui pouvait être travaillées.

Enfin, afin de clore le cycle ainsi engagé, de donner une nouvelle dimension aux échanges et d'ouvrir une dimension culturelle encore plus marquée, la dernière journée fut axée sur le rapport entre l'artiste et le paysage avec l'intervention de trois artistes de sensibilité et de formation différentes: Jean-Paul Ganem, "peintre des champs", Hélène Sorbé, artiste peintre, et Enrique Carbo, photographe.

Au final, sept journées bien remplies qui n'ont sans doute pas permis de faire le tour de la question, sept journées où chacun put évaluer la difficulté de parler paysage mais aussi où chacun put cerner la richesse qu'offraient des problématiques centrées sur le paysage. En effet, réfléchir au paysage, ce n'est pas réfléchir à un objet bien défini, bien palpable, que l'on va pouvoir décrire, sur lequel il y aura accord... C'est beaucoup plus difficile, car c'est avant tout réfléchir à une relation qui va se construire entre un individu observateur et un objet observé (avec peut-être des liens, une histoire entre les deux, des enjeux forts, autant d'éléments qui peuvent compliquer cette relation). Et là, on rentre dans le flou, dans le complexe... Et l'écho de notre première journée est encore présent. Tout ce qui paraissait si évident a été ce jour-là chahuté, remis en question, et les expériences des uns et des autres ont marqué, dès le départ, la diversité des entrées que nous pouvions avoir. La suite permit de nous retrouver, de réfléchir ensemble à la richesse du terme paysage et à l'importance de l'aborder avec une certaine prudence.

Mais le champ de recherche et d'actions pluridisciplinaires aujourd'hui ouvert entre nous permet d'espérer que des suites pourront être envisagées, suites qu'il reste à définir. Un immense chantier a été mis à jour, à nous de savoir l'exploiter... et de savoir y prendre plaisir...

*Daniel Pénicaud
enseignant d'ESC
LEGTA de Pau

Les La sur les

Conscient jusqu'à l'obsession de la fin d'une société fondée sur l'agro-pastoralisme, Félix Arnaudin a photographié la lande, collecté compulsivement contes et musiques entre 1878 et 1920.

Dans un rayon de 50 km autour de Labouheyre, de landes en lagunes, de bordes en airiaux, il a fixé le souvenir d'un paysage visuel et sonore qui allait disparaître devant le pin et la forêt industrielle.

Cet homme taciturne et mystérieux, attachant et contesté, a été le point de départ d'une démarche commune à l'EPELEA* des Landes sur les regards que l'on peut croiser sur les paysages dans une approche socio-économique, technique, politique mais aussi artistique et créative.

Initiée par le CRARC, mise en forme par l'Opération Spectacles Garonne (OSG), en partenariat avec le Parc Naturel Régional des Landes de Gascogne et le Conseil Général des Landes, cette action vise à créer une dynamique cohérente dans un département où les problématiques sont aussi différentes que les paysages, entre le Nord et le Sud, le littoral et l'intérieur des terres.

Les contes et le paysage landais

Le stage, organisé au printemps 97 à Sabres par le Groupe Régional Action-Formation (GRAF) et le CRARC Aquitaine, a été l'occasion de faire l'inventaire des outils qui pourraient accompagner la démarche (Bibliographie, Expositions, Films...) et des partenaires potentiels (DRAC, Monuments Historiques, Université de Bordeaux III, Editions Confluences, DIREN, élus...).

Il a favorisé la rencontre entre ces partenaires et les personnels de l'Enseignement Agricole qui suivaient le stage organisé en 2 modules :

- Le premier alterne les apports de Marie-Claire et Guy Latry sur le conte (Typologie, classification, structure, collectage, contenu latent et fonctions) et des contes dits par Philippe Drouot.
- Le second s'articule autour de la photographie

ndes pas d'Arnaudin



JANINE SOUMET

Une approche plurielle des paysages



Étude de la carte IGN de la commune de Tartas

et du paysage. Les approches ethnologiques, historiques et sensibles de 3 intervenants, Francis Dupuy, ethnologue, François Lalanne, conservateur de l'Eco-Musée de Marquèze, et Benoît Lafosse, plasticien de l'environnement sont complétés par Françoise Duhart, de la DIREN, sur la protection des sites naturels.

La variété des approches est remarquable et elle s'adresse à un public très "pluridisciplinaire" composé de documentalistes, de zootechniciens, d'économistes, de biologistes, d'une infirmière, de professeurs de Français et d'Education socio-culturelle, venus des LPA, CDFA ou LEGTA de Sabres, Mugron et Dax.

De cette pluralité, naît le projet *Paysages : quels regards ?*

Une action inscrite
dans un projet d'établissement

(...) " Le projet "Paysages : quels regards ?" s'inscrit dans une approche sensible et esthétique

du paysage et du patrimoine. Il propose également une réflexion sur l'Enseignement Agricole et son implication, voire sa responsabilité dans l'évolution du milieu rural Landais...

Ce projet est commun à l'EPLEA à la fois par son thème mais également par les passerelles qu'il jette entre Sabres, Mugron et Dax... Il nécessite les moyens humains suffisants pour assurer la mission d'Animation Rurale de l'Enseignement Agricole.

Les équipes pédagogiques des 3 sites demandent l'inscription de l'action dans le projet d'établissement de l'EPLEA.

Comme preuve d'un réel engagement des partenaires, sur la coopération inter-établissements, sur la pérennisation des moyens. "(...)

Extrait du Conseil d'Administration de l'EPLEA de Dax du 3 juin 1997

PAYSAGES : QUELS REGARDS ?
Année 1 (1997-98)

Le projet, prévu sur plusieurs années se développe la première année autour de 2 axes :

Les études de sites

- La dernière zone humide (lagune) du canton de Sabres.
- Le domaine de Laluque et la rivière le Luy à Dax.
- La commune de Tartas
- Le pont de Mugron sur l'Adour.

Sur chaque site, on travaille avec les mêmes intervenants dans les domaines qui les concernent: un photographe, un conteur, un plasticien de l'environnement, des étudiants de l'ENITA et de l'Ecole d'Architecture et de Paysage de Bordeaux.

Ces travaux sont accompagnés par des expositions communes, des déplacements sur les sites, ou par des animations qui tournent dans les 3 établissements dans le but de créer une synergie et de permettre une circulation des informations sur la progression du travail.

Les ateliers Musique et Danse

Danse traditionnelle et danse contemporaine à Dax avec la *Compagnie EKARLE*, chantier vocal sur le thème de la Forêt à Sabres avec les *Manufactures Verbales*.

Le point fort de cette année 98, est, sans conteste, l'association, lors des rencontres de Mai, de ces deux formes d'expression et leur intégration dans un spectacle professionnel de grande qualité. Un moment émouvant et merveilleux (voir l'article *Champs Culturels* n°7 : "A chacun de trouver sa voix - Chantier vocal avec les *Manufactures Verbales*" p.56).

Regards en abyme

Il faut dire le regard attentif des jeunes CPA en totale communion avec le conteur Pierre Deschamps, le regard malicieux des rappeurs forestiers de Sabres sous la baguette de Jakes Aymonino, l'émotion des danseurs de rondeau,



Les Manufactures Verbales avec les rappers sylvicoles du lycée de Dax. Photo Patrick Veysière

l'étonnement devant les ruines du Moulin du Luy dans les bois de Laluque, le regard neuf sur la lagune posé par Benoît Lafosse.

Il faut dire la complicité qui se crée entre les acteurs de ce projet commun, peu à peu, malgré l'éloignement physique mais aussi parfois institutionnel des établissements.

Mais on ne peut pas occulter la difficulté à coordonner les calendriers et les attentes des uns et des autres, à trouver l'équilibre entre création et pédagogie, créateur et pédagogue, création et diffusion, à motiver les partenaires et les acteurs locaux, à communiquer dans les établissements et vers l'extérieur.

Un projet de cette envergure demande un regard à la fois proche des réalités quotidiennes mais avec assez de recul pour embrasser l'ensemble de l'action dans son contexte, dans son territoire,

Un médiateur culturel départemental donnerait tout leur sens aux regards sur les Paysages.

■ Janine SOUMET
LEGTA DE DAX

SYLVICULTURE

Prophase Méiose
Métaphase Mitose
Anaphase Nécrose
Télophase Une pause (Bis)

Populiculture Ligniculture
Polyculture Sylviculture
C'est dur j't'le jure (Bis)

Gemmage et marcottage
Ça n vaut pas l'élagage
Semis, gaulis, perchis
Jamais on'en finit (Bis)

Et même s'il y a rejet
N'abandonne pas la forêt
Les arbres sont tous des frères
Et galèrent dans la biosphère (Bis)

*Rap Sylvicole écrit et interprété
Par une classe de Sabres
Dans le cadre du Chantier Vocal
Avec les Manufactures Verbales.*



Le Tilleul

Zeus et Hermès parcourent la terre déguisés en mendiants. Ils arrivent dans un village où tout le monde les rejette sauf un couple qui vit à l'écart :

Philémon et Baucis.
Ils accueillent les mendiants, les invitent à se reposer, manger, boire et se laver. Voulant leur offrir un copieux repas, Philémon décide de tuer sa dernière oie qui se réfugie aux pieds des dieux. Alors Philémon reconnaît Zeus et Hermès, qui détruisent le village par la foudre et proposent aux vieux couple de faire un vœu. Leur vœu, mourir au même instant, se réalisera : Philémon se transforme alors en chêne et Baucis en tilleul.

*Xavier, Julien, Cédric
Seconde de Dax, juin
98
Chronique écrite avec
le conteur Pierre
Deschamps*

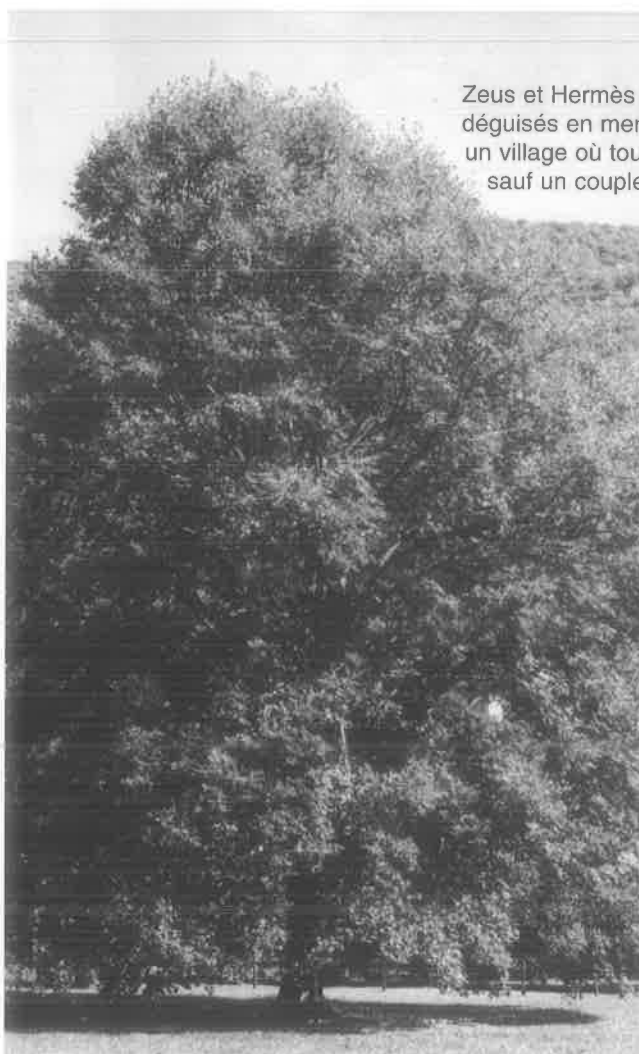


Photo Janine Soumet

JEAN-PAUL GANEM sculpteur de paysages

Dans le cadre des Résidences de l'Art en Dordogne, Jean-Paul Ganem, artiste du paysage, a séjourné cette année au Lycée Agricole de Périgueux.

... ► ■ EXPOSITION PHOTOGRAPHIQUE des " COMPOSITIONS AGRICOLES " de Jean-Paul GANEM

... ► ■ ACTIONS AVEC LES LYCÉENS

► Pour le lycée et la Mairie d'Excideuil, Jean-Paul GANEM s'est attaqué aux friches, aux terres en jachère, ces terres à l'abandon pour cause de surproduction. Dans quatre parcelles, il a créé, grâce à la collaboration de leur propriétaire, des compositions en jaune et violet, en moutarde et phacélie.

■ Empreinte de la Chartreuse des Chaulnes , œuvre paysagère au lycée agricole,

■ Labyrinthe de maïs, œuvre agricole au domaine des Chaulnes,

■ Animation menée par les élèves avec un Centre aéré.

Sa présence au Lycée Agricole et au domaine des Chaulnes a également généré de nombreuses actions de sensibilisation pour les jeunes en formation au lycée et la population du département à travers un certain nombre de rendez-vous.

... ► ■ EXPOSITIONS RÉALISÉES PAR LES LYCÉENS

■ Evolution du paysage dans la peinture occidentale du XVème au XXème siècle,

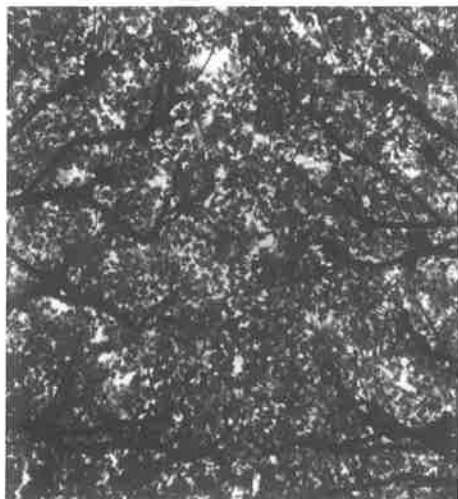
■ Le courant Land Art

■ Littérature et Paysage

... ► ■ EXPOSITION du FRAC/Collection Aquitaine " A chacun son paysage "

Les élèves ont choisi et commenté des œuvres du FRAC autour du thème de la nature.

Ce travail a fait l'objet d'un catalogue intitulé " A Chacun son paysage ".



Jardin des plantes . 1984 . Holger Trützsch



Paysages Miniatures . Ypres . 1980 . Arnaud Claess



Tableau n°09 . 1978 . Jean-Marc Bustamante

Les quatre saisons de Jean-Paul Ganem en Dordogne



MICHÈLE GRELLETY

Artiste du paysage, Jean Paul Ganem dessine sa composition avec le soc que tire le tracteur. Coloriste avec la Nature, il prépare sa palette de semences au lieu de pigments. Peintre des espaces agricoles, au temps, au climat, il laisse exalter les teintes dans toutes les gammes saisonnières. Poète dans les sociétés économiques et culturelles, il allie Art et Agriculture, puisque Agri et Culture ne suffisent plus à dire les épousailles anciennes de l'Art et de la Nature.

Automne 1997

Lorsque Jean Paul Ganem arriva en Dordogne, il présenta un projet qu'il voulait expérimenter au cours de sa résidence au Lycée Agricole de Périgueux.

Au partenariat avec les humains, les éléments - terre, eau, air- et les règnes du végétal et du minéral, Jean Paul Ganem désirait inviter un nouveau complice, jusque-là discret intervenant : le règne animal. Aux insectes et rongeurs, il cherchait à associer les ruminants, et se mit en quête de prairies fourragères avec troupeau. Mais au pays du Saint-Moret, peu d'herbages panoramiques, point de vaches laitières. Ainsi l'idée d'une composition de trèfles incarnats et de trèfles communs redessinée par des vaches gourmandes ne put s'enraciner en Dordogne. De plus, les contingences économiques de toute exploitation, exposées clairement par l'éleveur-conseil, invitèrent cet art agraire à s'en aller danser en d'autres prairies.

Hiver, 1998

Alors, après diverses rencontres, ce furent les amis d'amis des maires et organisateurs de projets, qui offrirent à Jean Paul Ganem la toile de ses œuvres : les semenciers, les nuances phytobiologiques de ses peintures.

En cette saison de repos et d'attente d'une météo conciliante pour l'ensemencement, les professeurs et les élèves du Lycée Agricole de Périgueux approfondissaient le travail de l'artiste et le confrontaient à celui de ses pairs par le

biais des œuvres du FRAC-collection Aquitaine : Œuvre de Land art ? Tableau dans la tradition de la peinture paysagiste ? Jardin au parterre surdimensionné ? Action d'Art Sociologique ?

Si Jean Paul Ganem se présente comme peintre avant tout, il convient que son œuvre s'affilie au Land Art. Cependant point de missions écologiques, de recherches conceptuelles, de messages symbolisés ou de cultes aux dieux primordiaux, comme dans les réalisations d'un Nils Udo* ou dans les entreprises artistiques d'un Jean Philippe Thomasson**, par exemple. Jean Paul Ganem n'impose aucune idéologie.

En Dordogne, il ne revendiqua que l'expérience de la jachère et de sa fécondation par la poésie. Là où il est ordonné à la terre de ne pas laisser fructifier des nourritures terrestres, Jean Paul Ganem défia d'y récolter des nourritures spirituelles.

*œuvre réalisée en Béarn avec les producteurs de maïs en 1996

** "La Femme de blé" réalisée en Dordogne en 1985

Printemps 1998

Jaunes et bleus, phacélie et moutarde, produits phytosanitaires, déjà sur la palette de l'artiste dans l'Oise, ont négocié leur éclat avec le calcaire blanc du champ Sauve et avec quelques insectes, chez Dardaillé. Mais, ce sont les maîtres du temps - le ciel, les nuages, la pluie, le froid, le soleil- qui ordonnèrent la date de la floraison et la mise en couleur du paysage.

Ainsi, Jean Paul Ganem fit sortir l'art de son milieu de prédilection, principalement urbain et artificiel par essence. Au bord des routes vicinales,

il tourna le dos aux inconstances de ce milieu et affronta, tantôt avec angoisse, tantôt avec délectation, les caprices de mère Nature. Là, l'artiste propose, les éléments disposent. Chaque journée, chaque heure furent des instants uniques recueillis par le promeneur ou par les photographes amateurs qui se relayèrent jusqu'au milieu de l'été afin de conserver les émotions de l'éphémère et du changeant.

Eté 1998

Au fond, l'artiste, en résidence pour des expérimentations et des échanges avec une communauté, et, qui ne répondait à aucune commande, semble avoir accompli de modestes réalisations dans un espace ambitieux. Mais grâce à sa modestie, malgré les conditions de la mise en œuvre, il réussit à donner toute l'ouverture aux regards. En effet, quittant les bandes colorées ou l'étoile, l'œil n'admirait-il pas les traces des tracteurs dans les blés naissants, les déclinaisons des verts qui ne peuvent cacher la géométrie d'anciennes constructions sous les prairies, et les gris et les noirs de la terre au labour ou les bruns mûrissants avant moisson ? Certes, le paysage n'était plus tout à fait le même, mais n'est-ce pas notre regard qui fut modifié en apprenant la contemplation ?

A l'étape finale, le travail de Jean Paul Ganem prit ainsi tout son sens. D'une part, l'événement paysager qui incite au cadrage et la mise en spectacle du paysage agricole vu d'avion ou des lointains, ont bien renvoyé à l'objectif pictural de l'artiste, que chaque spectateur composa à sa guise.

D'autre part, l'œuvre s'adressa, en priorité, aux acteurs de sa composition : lycéens et agriculteurs. Comme si le sculpteur rendait la pierre travaillée au carrier, le bois œuvre au bûcheron, Jean Paul Ganem laissa son œuvre s'épanouir pour les personnes qui, bien qu'aux prises avec les enjeux et les rigueurs de l'ère "industrielle" et peut-être éloignées des débats artistiques, sont, pour certaines, encore assez proches des dimensions sacrées de leur milieu de vie.

■ Michèle Grellety
Conseillère Arts Plastiques
ADDC Dordogne

A la croisée des mondes agricole et artistique

Anita et Serge Sauve, agriculteurs à Coursac ont travaillé avec Jean-Paul Ganem sur une de leurs parcelles en friche.

Véronique Javoise, professeur d'Education socio-culturelle au Lycée Agricole, s'entretient avec Anita et Serge Sauve, et Jean-Paul Ganem.

Véronique Javoise : Jean Paul, peux-tu parler de ton travail avec Serge Sauve ?

Jean Paul Ganem : Oui, on a choisi un champ bien en évidence, visible de la route. On a entouré le champ qui n'a pas une forme vraiment rectangulaire d'une bande de phacélie et d'une bande de moutarde en alternance. Ce qui fait qu'au milieu, après, on a eu la forme du champ mais en réduit. Ca a créé un dessin assez fort; ça s'est fait au mois d'avril.

Serge Sauve : Le semis s'est passé le 24 avril précisément. On a semé avec 4 tracteurs en faisant le tour du champ de 12 ha avec phacélie, moutarde et des bandes de 6m de large. Le champ fait 12 ha. Il y a 11ha de phacélie et moutarde et 1 ha de maïs. On a semé à 12kg/ha et on a mis 3 heures. Le temps ne nous a pas trop aidé, on a semé avec 3 semaines de retard

malheureusement.

Jean Paul Ganem : Je pense que ça a conduit à des floraisons moins fortes mais moi, je trouve que ce champ a vraiment une belle vie, malgré les aléas du temps et le fait que le terrain était un peu inégal; ce qui fait que des endroits ont moins fleuri que d'autres.

Serge Sauve : Et puis, ça reste une jachère donc ça n'avait pas été labouré, c'est plus dur à travailler et les différences de semis ont fait qu'il y a eu des levées très différentes, pas homogènes.

Jean Paul Ganem : Je trouve que ça a créé justement un dessin particulier, intéressant, ... un dessin que la nature a décidé. C'est amusant de voir une œuvre qui évolue sans contrôle. Le peintre est habitué à gérer sa peinture, et là, en l'occurrence, quand on travaille avec la nature, il y a toujours une part d'acceptation. L'œuvre échappe et est éphémère. Ca m'intéresse.

Véronique Javoise : Et ce champ avec ses bandes bleues, puis jaunes, a-t-il suscité des réactions ?

Serge Sauve : On en a entendu ! " mais qu'est-ce que vous avez fait ? Votre semis a été loupé ! ". Mais on a eu des félicitations aussi...

Véronique Javoise : Et Anita Sauve, pouvez-vous nous parler de votre rencontre avec J. P. Ganem ?

Anita Sauve : Eh bien, ça a été une rencontre intéressante tant sur le plan professionnel qu'amical. Ce qui nous a plu, c'est la sensibilité de Jean Paul Ganem à la vie rurale, à ce que peuvent faire les agriculteurs et surtout, c'est le bonheur de créer et de soutenir ceux qui ont cette vocation. Jean Paul le fait avec talent et intelligence, d'autant plus quand il utilise une parcelle en jachère; ça a été un vrai dialogue entre lui, la nature et les agriculteurs du coin. Ca a donné de la forme, des couleurs à la terre. Ca n'a pas fleuri dans les temps, comme on souhaitait mais c'est une bonne leçon de modestie. Ca veut dire que la nature reste maîtresse ! En tout cas, la collaboration avec Jean Paul Ganem est vraiment agréable et on souhaite qu'il y ait d'autres compositions agricoles par ici, surtout depuis qu'on a découvert ce qu'il faisait aussi ailleurs avec d'autres cultures. On a un peu envie de suivre son itinéraire !

Véronique Javoise : Vous venez de me montrer des photos qui laissent voir que vous pratiquez le Land Art vous-même ?

Anita Sauve : On fait une concurrence amicale à Jean Paul Ganem, c'est-à-dire que mon mari avait fauché une prairie à côté de la composition agricole de Jean Paul Ganem. Le foin a séché et mon mari a fait des andins, une façon de donner forme à cette parcelle qui complétait bien la parcelle de

Jean Paul. Ca faisait 2 beaux tableaux dans le paysage ! Ca a plu aux promeneurs.

Véronique Javoise : Et vous avez le projet de continuer ce travail avec Jean Paul Ganem ?

Serge Sauve : Sur des céréales par exemple, et plus particulièrement différents blés.

Jean Paul Ganem : Je voudrais réaliser une œuvre purement agricole qui serait récoltée.

Serge Sauve : Si les coopératives sont généreuses, on récupérera peut-être quelques céréales.

Jean Paul Ganem : Il faut arriver à rémunérer le travail de l'agriculteur d'une façon ou d'une autre par des produits ou des semences par exemple. Le but, ce n'est pas de gagner de l'argent mais de rémunérer le travail de l'agriculteur.

Véronique Javoise : As-tu déjà des dessins en tête ?

Jean Paul Ganem : Oui, mais il faut que je les présente à Serge Sauve pour qu'il me dise si c'est réalisable. C'est la première étape. Donc, pour l'instant, je n'en dirai pas plus.

Véronique Javoise : Et vous, Serge Sauve ?

Serge Sauve : Moi, de toute façon, je suis prêt à accompagner Jean Paul Ganem dans ses projets, sans problème !





MARIE ANGE GUICHOT

REGARDS CROISÉS

Régards croisés sur le paysage



Enrique L. Carbo commente ses photographies de paysages du Béarn.

Enrique Luis Carbo, photographe professionnel aragonais, a produit une exposition sur les paysages béarnais. De la même façon Didier Sorbé, photographe palois a réalisé des photographies sur l'Aragon.

Leurs regards croisés ont été montrés au public, lors des 17e rencontres image/imatge d'Orthez et le festival photographique Huesca Imagen 1998.

A la suite de quoi les BTSA Technologies Végétales ont édité un "carnet de rencontres" sur l'œuvre d'Enrique Carbo, côtoyé pendant ses six semaines de résidence à Orthez.

De part et d'autre, notre collaboration a commencé par des a priori. On nous avait annoncé "un professeur de photographie de l'université de Barcelone, spécialiste du paysage...", nous l'avons imaginé docte et ennuyeux ! De son côté, Enrique nous a avoué qu'il craignait le premier contact avec des "apprentis agricoles", des jeunes de terrain peu enclins à porter un regard sensible sur leur environnement, pensait-il.

Et c'est donc, avec beaucoup de modestie et pas mal d'humour qu'il a abordé cette classe et il lui a suffi d'un quart d'heure pour briser la glace et séduire son public!

Un terrain de jeu.

Muni de diapositives, il a raconté (dans un français parfait) sa première commande en 1982 : un travail documentaire qui a duré cinq ans dans un village pyrénéen du Haut Aragon. Vingt kilomètres de pistes sont nécessaires pour y accéder, cinq habitants y vivaient encore... un bout du monde !

Ces photographies n'avaient rien d'un reportage neutre, elles nous ont immédiatement parlé. Nous y avons saisi l'infini respect qu'Enrique portait à cette vieille culture paysanne en train de mourir, et à ce site majestueux réinvesti par la nature. Sa démarche était empreinte de pudeur quand il s'agissait de portraits. Les paysages étaient, eux, chargés de vie et d'enseignements sur la flore, le relief, les saisons, le travail des hommes, du conflit modernité et archaïsme... Pourtant, ses productions ne ressemblaient ni au style carte postale ni au style poster. Il nous a présenté des photographies en noir et blanc, des ciels chargés d'orages, des ombres et des lumières qui suggéraient des émotions...

Notre public a donc été conquis par la démarche à la fois très raisonnée et très spontanée de l'artiste. La confiance établie, nous étions prêts à aborder des œuvres différentes.



Lobes, les quatre points cardinaux, Photo Enrique Carbo

Car Enrique Carbo a plus d'un tour dans son sac. Sa capacité à passer d'un style à l'autre, du sujet le plus grave au plus fantaisiste nous ont toujours étonné. Il est difficile de le qualifier et de le faire rentrer dans un quelconque courant. Tantôt, militant revendicatif, il est capable de mettre des codes barres en feuilles d'or sur des photographies de forêts; tantôt poète romantique, il "fabrique" des paysages sublimés complètement idéalisés.

Il dit "évoluer sur un terrain de jeu" et se laisse emporter par l'inspiration de l'instant. Son travail comporte toutefois des constantes: le Noir et Blanc, un sujet de prédilection que sont les Pyrénées, une tendance à travailler le style contemporain qu'il dit "universaliste" et toujours un message à faire passer, "l'art doit parler aux gens de la rue". Et, la preuve qu'il sait sortir de ses sphères universitaires, ses œuvres sont aujourd'hui accrochées sur les murs d'un bar à Barcelone et dans le hall d'une gare !

Navette France - Espagne

Trois élèves se sont portées volontaires pour mener à bien le projet d'édition. A chaque rencontre, nous enregistrons l'intervention, de la même façon nous avons récupéré tous les écrits qu'il a produits (texte d'une conférence ou article de journal). Revenu en classe, c'est donc un travail de réécoute, sélection et synthèse qui les attendait. Le brouillon suffisamment élaboré, il s'est alors établi une navette (par courrier) entre Enrique

Carbo et même Didier Sorbé qui avait été mis dans la confiance dès le départ. Nous parlions d'eux, il ne s'agissait pas de les trahir ou d'oublier quelque chose d'essentiel. Ils ont, en fait, apporté assez peu de corrections, mais chaque étape a été lue et commentée.

S'il a été facile de contacter Enrique pendant son séjour de six semaines à Orthez, nos relations se sont bien compliquées après son départ. Nos courriers ont mis jusqu'à trois semaines pour le joindre. Et obtenir les bonnes photos a été parfois une épopée, il a même fait le trajet Saragosse - Orthez en voiture pour nous amener personnellement ce que nous lui avons demandé depuis un mois. La distance n'a pas joué en notre faveur. A tel point que nous nous étions donné pour objectif de présenter notre travail en mars dernier lors des rencontres Image / Imatge, mais que nous n'étions pas prêts, et encore moins au début juin pour le festival de Huesca. Ce n'est que fin juin, que l'imprimeur a rendu sa copie fin prête. Les élèves ont également bien assumé la partie composition. Nous avons fait appel à un jeune graphiste qui les a rencontrés plusieurs fois (toujours le soir, dans un café de la ville) et qui, étape par étape, a discuté avec elles de la mise en forme.

L'ensemble du travail a servi de support pédagogique dans les cours d'Education socio-culturelle, puisque les trois élèves, munies d'un carnet de bord, ont été évaluées dans le cadre d'un Projet Initiative Communication. La classe entière a

également bénéficié de cette expérience puisque le projet a été intégré dans le MIL (module d'initiative locale) de l'année, intitulé: "Paysages. Accéder à des approches pluridisciplinaires et globalisantes de la notion de paysage" et est venu illustrer une partie du programme: l'approche sensible.

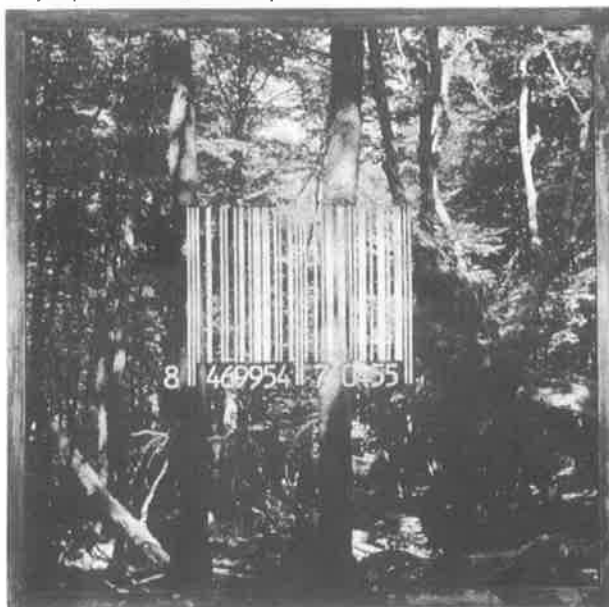
De plus, une des conférences d'Enrique Carbo a été présentée dans un stage de formation GRAFCRARC au niveau départemental, et est venu alimenter le fond commun de culture que les établissements des Pyrénées Atlantiques se donnent sur le sujet "paysage". Enfin, ce vécu a été largement partagé avec nos partenaires locaux: le festival de photographie locale, mais aussi les élèves Bac Pro du Lycée agricole et les Bac Pro option photographie du lycée professionnel Molière d'Orthez (Education Nationale).

Le thème du paysage est suffisamment riche pour être investi à plusieurs niveaux, que l'on soit jeune technicien ou artiste d'expérience.

■ Marie Ange Guichot
Formatrice au CDEA
des Pyrénées-Atlantiques

Extrait du "Carnet de rencontres avec Enrique L. Carbo" conçu et rédigé par Anne Dufourg, Maritxu Irume, Sandrine Urruty, étudiantes de BTS au CFA d'Orthez.

Une forêt pour toute la vie. Photo Enrique Carbo



“

Voici, à notre avis, la photographie la plus spectaculaire. Enrique L. Carbo restera, pour nous, celui qui affiche des codes barres sur ses paysages. Précisons au passage que cette photo a reçu le prix spécial "Pilar Juncosa y Sotheby's" de la Fondation Pilar y Juan Miro de Mallorca.

Nous vous amenons dans le bois de Sansonnet, en vallée d'Aspe. Cette série "Une forêt pour toute la vie" présente plusieurs vues, de l'intérieur, d'une forêt de hêtres. Au centre se trouve un code barre, dont la numérotation correspond aux coordonnées GPS de longitude et de latitude du point où la photo a été prise.

Le code barre est réalisé en feuille d'or 24 carats collée et disposée au centre de la photo, occultant ainsi une partie du paysage. Enrique L. Carbo souhaite de cette façon dénoncer le problème de la protection et de la conservation des sites. L'or symbolise l'investissement considérable qu'il va falloir désormais consentir pour sauvegarder la nature. L'engagement populaire nécessaire à cette sauvegarde est mis en valeur par le non moins populaire code barre : graphisme omniprésent dans notre vie quotidienne de consommateur moderne.

Mais, si la Nature est conservée, elle sera aussi transformée, ainsi nous perdrons un peu de son authenticité. Comme la modernité porte atteinte au naturel, le code barre cache les arbres. Le photographe dénonce ici un processus de consommation inéluctable.

Il a donc sciemment adopté une démarche symbolique chargée d'un message militant.

Le paysage est ici support pour interpeller le spectateur sur sa responsabilité vis à vis de son environnement et le pousse à s'interroger sur le devenir des grands espaces naturels. Certes, le périmètre est défini, le lieu existe, pourtant cette image nous offre une vision de la réalité reconstruite par un usage revendicatif. Elle nous renvoie à l'idée de territoire-acteur de la modernité, véritable enjeu dans nos sociétés.”

Deux Saisons à Majolan

Hiver 97-Printemps 98



"Deux Saisons à Majolan" est une exposition réalisée par une classe de Seconde du Lycée Agricole de Bordeaux-Blanquefort avec Jean-Luc Chapin, photographe, dans le cadre d'une initiation à la lecture de paysages.

Cette exposition s'est inscrite dans le cadre du plan lecture de la ville de Blanquefort, avec la participation de la Médiathèque de Blanquefort, du CRARC, et a reçu le soutien de la DRAC, de la DRAF, du Centre Régional des Lettres d'Aquitaine et de la ville de Blanquefort.

Il pleuvait ce jour-là sur le parc de Majolan mais personne ne manquait à l'appel. Pour l'occasion, les élèves les moins optimistes, avaient revêtu leurs cirés jaunes pour ce premier rendez-vous artistique avec Jean Luc Chapin; c'est le photographe que nous avons choisi pour réaliser ce projet, sur les conseils de Martine Hauthier... "il a déjà travaillé avec des élèves du CFA d'Orthez. Tu verras le résultat est très chouette: ils ont réalisé un livret à partir des photos..." Elle a raison Martine, le résultat était très chouette.

C'est ainsi qu'a démarré ce projet. L'objectif était d'initier ces jeunes élèves de seconde à l'art photographique, à la prise de vues, et au choix judicieux d'un élément - naturel ou non - de ce Parc public. Cet atelier photographique, encadré par Jean Luc Chapin, permettait aux élèves d'appréhender et d'étudier le paysage à la fois si commun, mais en même temps si riche que peut nous proposer le Parc de Majolan.

Par groupe de huit, les lycéens ont déambulé à travers les allées, sous les arbres, se sont approchés des canards, des oies... à la recherche de l'image qu'ils allaient immortaliser. L'œil rivé à la lunette de l'appareil photo, ils ont appris à acquérir un autre regard sur les conseils techniques du photographe.



En décembre d'abord, en avril ensuite, ces séances de travail ont abouti à une série de photographies à partir desquelles certaines ont été sélectionnées par les élèves et le photographe pour être exposées au Château du lycée.

Il s'agit de photographies en noir et blanc représentant des éléments du paysage : arbres, sous-bois, composition de feuilles, de fleurs, parties du lac, poses de certains élèves...



L'aboutissement des objectifs et le succès du travail nous ont conduit à recontacter Jean Luc Chapin pour travailler cette fois-ci sur le thème des vendanges dans le cadre d'une manifestation culturelle à la rentrée 98; collaboration qui, une fois de plus, a satisfait chacun des partenaires. Outre les aspects artistiques et techniques, il semble important de souligner que la relation, qui s'établit entre les élèves et l'artiste est, elle aussi, primordiale pour la réussite du projet.

■ Nathalie Valade
Professeur d'Education
Socio-Culturelle
Lycée Agricole de Blanquefort



terra depicta

On trouvera ci-dessous une proposition artistique pour des établissements agricoles de l'Aveyron. Et page suivante un article critique sur l'opération terra depicta, menée par Edwige Koziello. La suite au prochain numéro ?

dans le cadre de mes recherches en arts plastiques, après une thèse de doctorat sur *Environnements éphémères, sculptures du blé* (Paris 1, 1994), j'ai imaginé d'inviter des artistes à travailler sur une terre d'élection : le causse du Larzac. Choisi pour la beauté naturelle de ses paysages préservés, pour sa force symbolique, pour son activité agricole et sa tradition d'accueil, le Larzac possède les éléments nécessaires à l'organisation d'une manifestation artistique. Le principe de cette action, réunissant des artistes et des agriculteurs pour la

mise en oeuvre commune de signes dans cette nature permet une convergence féconde entre projet agricole et projet artistique.

TERRA DEPICTA a pour but de sensibiliser le public d'un département à dominante agricole, l'Aveyron, à l'art contemporain, en démontrant que les préoccupations des artistes peuvent converger, à un moment donné, avec celles des agriculteurs, dans un contexte de prise de conscience des enjeux écologiques et environnementaux de l'agriculture.

Parmi les moyens envisagés pour le développement de cette action, nous souhaitons un partenariat avec les lycées agricoles du département et

proposons que des artistes du groupe TERRA DEPICTA rencontrent les élèves, et que des projets émergent, pour de futures oeuvres qui tiendraient compte de la croissance des plantes et du cycle des saisons. Par exemple : la remise en culture de variétés anciennes de blé, sur le conseil de Jean Koenig, du Conservatoire des variétés à l'INRA de Clermont-Ferrand. A Noter que l'INRA et le Parc Naturel Régional des Grandes Causses doivent figurer comme partenaires de l'opération.

■ Edwige Koziello
Editions du Rouquet
05 65 62 71 93

Christian Galzin sur le causse du Larzac, entre des pierres de papier aluminium.



terra depicta

du blé pousse sur le Larzac, on y coupe du foin et on y remue des cailloux. Rien d'étonnant à cela apparemment. Sauf que ce blé est d'une variété ancienne et semé par une artiste, Edwige Koziello, que le foin est coupé sous la direction d'un dessinateur, Laurent Redoulès, et que les cailloux sont enveloppés de papier d'argent par Christian Galzin avant d'être soigneusement reposés à leur place sur le flanc du Mont Cougouille, où ils condensent la lumière et composent entre les nuées de buis sombre et les frissonnantes ondées de "cheveux d'anges" des constellations diurnes. D'autres artistes sont encore intervenus sur le Larzac, Michel Batlle qui a disposé sur un parcours en boucle trentetrois pancartes interrogeant les déambulateurs sur l'art du futur, Marc Heller qui expose des photographies aériennes montrant comment au fil des saisons la terre se configure variablement en images abstraites, Robert Chardon qui joua au soleil couchant une poignante pièce de cornemuse.

Tous ces artistes, on l'a compris, travaillent sur le temps, avec le temps, prennent en compte les rythmes de la nature, la croissance des plantes et les fluctuations de la lumière, font participer imaginairement les spectateurs à l'expérience de la durée propre à ceux qui travaillent la terre, parcourant à pied les pacages ou traversant les champs en tracteur, avant la pause, temps lent des fins de journées bien remplies.

En ceci ces travaux sont originaux et se diffé-

rencient des pratiques les plus habituelles de ce qu'on appelle, vaguement, *land art*, qui consistent à marquer le paysage, de tranchées ou d'empreintes, qui le plus souvent négligent la réalité des lieux, selon une conception de l'art comme écart d'avec la nature.

Car lorsque Edwige Koziello dessine un vaste cercle sur le sol, c'est pour un semis de coquelicots qui, venus à floraison, évoqueront la complicité de l'astre solaire et de la terre mère ; si elle fait faucher le tracé d'un long croissant de lune dans un champ de sainfoin c'est que la forme du champ y invitait et que cette lune herbeuse complète la remémoration des influences astrales sur la végétation. Les tracés de fauche rectilignes de Laurent Redoulès, eux, font écho à la ligne droite de la piste de l'aérodrome qui est également une donnée du paysage local. Quant à Christian Galzin, célébrant aussi les noces du ciel et de la terre, de la lumière et de la matière, il prend soin que ses jonchées de pierres transfigurées s'accordent aux variations du terrain, se nichant dans une dépression fleurie, s'égaillant sur la pente raide, se rassemblant au sommet du mont comme pour rappeler les édifices religieux qui s'y dressèrent et que l'espace et le temps n'ont de signification que celle que les hommes leur confèrent.

C'est pourquoi toutes les œuvres réalisées lors de *Terra depicta* rappellent la présence des hommes qui occupèrent les lieux où elles se situent ou font appel à la collaboration de ceux qui y vivent et travaillent aujourd'hui. Michel Batlle rassemble en effigies à la Traoucade le peuple des hommes et des femmes qui trouvèrent refuge en ce lieu dès le paléolithique ; Christian Galzin marche précau-

tionneusement sur les traces de ceux qui montèrent dévotement au sommet du mont sacré ; Marc Heller enregistre la marque des labeurs agrestes, Edwige Koziello associe les cultivateurs à la réalisation d'œuvres qui n'existeraient pas sans leur connaissance intime du terrain et leur sûreté de conduite des engins (ainsi de la lune fauchée par Alain Chrétien ou de l'épi de blé géant composé de balles de foin) ; Robert Chardon fait entendre l'écho de la douleur qui fait aussi partie de la *vido vidante*, et sans la collaboration de Madame et Monsieur Auguste Valette cette émouvante évocation musicale n'aurait pu être, non plus que la fête conviviale qui suivit, qu'en d'autres lieux on eut appelé *happening*, et qui n'était pas sans rappeler d'autres assemblées qui eurent sans doute lieu en cet endroit abrité, à ceci près que, en 1998, la consommation du Roquefort remplaçait celle d'aliments spirituels.

Terra depicta est donc une manifestation unanimiste en ce sens qu'elle unit - réconcilie et associe - nature et culture, artistes et cultivateurs, pratiques momentanées et travaux coutumiers, manifestation d'art contemporain et évocation de la mémoire historique. Par elle le Larzac demeure un lieu où souffle l'esprit.

■ Jean Arrouye
Professeur de sémiologie à l'Université de Provence
Membre de l'Association Internationale des Critiques d'Art



Moisson d'images

un défi à géométrie variable

FRANÇOISE FLAGEUL

L'opération 1000 défis pour la planète a permis à beaucoup de donner libre cours à une ambition pédagogique, une vision du métier d'enseignant, qui ne trouve pas toujours à s'exprimer pleinement dans le cadre classique du cours.

Au lycée du Rheu, de 94 à 98, cette opportunité s'est traduite dans une succession d'actions, emboîtées ou articulées, ayant pour cadre tour à tour le lycée, l'exploitation, les communes avoisinantes et un département d'outre-mer: l'île de la Réunion.

Tous les projets visant un même objectif : la valorisation des paysages ruraux en zone périurbaine et satisfaisant une même envie : l'action collective.

De la démarche pédagogique...

Un enjeu : être en phase avec son environnement immédiat, mettre en place un réseau de relations avec le monde professionnel, se donner l'opportunité de mettre en œuvre nos énergies, nos savoir-faire

Une volonté : celle de 3 collègues, 3 nouveaux que le hasard rapproche, car tous trois ne souhaitent pas travailler seuls dans leur coin, et partagent une même envie d'ouvrir le lycée sur l'extérieur.

Un lycée en zone périurbaine, quelle aubaine !

Un professeur d'E.S.C. (moi), Marie-Christine, professeur en aménagements paysagers et Christian, ingénieur chargé de l'action-démonstration "Agriculture durable", nous avons donc mis en place une démarche de projet, construite à partir d'intérêts différents mais convergents : l'approche culturelle du paysage, les politiques et les techniques d'aménagement, l'évolution de l'exploitation en fonction du contexte périurbain.

L'action agriculture durable fournissait le cadre d'action et la possibilité de gérer les programmes en fonction de cette actualité (D 22, D 33, B 4, M4, option SBE, P.U.S. pour les initiés...) avec des productions d'élèves variées : enquête sur la perception des paysages agricoles en zone périurbaine, défrichage du verger abandonné de l'exploitation et fabrication de cidre à l'ancienne, réalisation d'un diaporama, plantation de 20 km de haies avec les agriculteurs impliquant écoles et collègues locaux, organisation d'une journée de l'Arbre au lycée et mise en place d'un observatoire photographique.

...au partenariat

Toutes ces actions se sont donc consolidées assez vite dans un projet cohérent et pertinent par rapport aux attentes du territoire : sensibiliser les agriculteurs aux enjeux liés à la prise en compte de l'environnement et des paysages dans leurs pratiques culturelles, mais aussi sensibiliser les urbains à la nécessité de maintenir l'activité agricole, pour la sauvegarde et la gestion des espaces.

Autrement dit, chercher ensemble le juste équilibre entre la campagne loisir du citadin et la campagne fertile du producteur.

Mais cette ambition ne se serait pas concrétisée, si l'équipe n'avait su convaincre et mobiliser les agriculteurs, les communes, les écoles, le Conseil général... et finalement n'était parvenue à faire reconnaître le lycée comme acteur et partenaire de la réflexion locale.

Ainsi, à la demande des partenaires, le projet a été présenté à tous les élus lors des journées districales de l'environnement, et en d'autres occasions: semaine du bocage, par exemple.

Voir plus loin

Fort de cette expérience réussie, tant sur le plan de la qualité du partenariat que sur celui de l'implication des élèves et étudiants, la tentation était forte de ne pas en rester là. La promotion BTS Aménagement paysager 96-98, qui s'était fortement mobilisée, a donc voulu relever un dernier défi : participer à la semaine de l'environnement, qui a lieu chaque année vers la Toussaint, à Saint-Denis de la Réunion.

Dès la mi-octobre, suite aux multiples démarches de leurs enseignantes, la classe s'est donc envolée pour l'île de la Réunion, afin d'effectuer une étude paysagère des pentes de l'Ouest, à la demande de la cellule environnement de la D.D.E.

Presque jusqu'au dernier moment, les étudiants n'ont pas cru à l'intérêt réel que portaient les partenaires locaux à leur démarche et aux conclusions de leur travail. Leur seule référence restait, malgré tout, le cadre scolaire. Mais, à la Réunion, il n'existait pas de réponse toute prête dans la tête du prof; il fallait créer l'information, envisager les solutions possibles de valorisation des espaces de savane, produire des propositions d'aménagement. Le nombre de personnes présentes et leur qualité (commissaire DATAR, DRAF, Conseil général, CAUE, DDE, APR...) a grandement surpris le groupe, toute en confortant l'encadre-

ment dans ses choix d'exigence.

Les étudiants ont bien compris à quel niveau on souhaitait les voir évoluer, et certains se sont vraiment révélés (sans être les premiers de la classe, loin de là), par la qualité de leur prestation et leur plaisir à être dans l'échange.

L'île de la Réunion a été aussi pour quelques étudiantes (seules des filles ont relevé le défi) l'opportunité de vivre une expérience individuelle, l'une en réalisant un aménagement dans un conservatoire botanique, d'autres en contribuant à la conception d'un projet de parc urbain à CILAOS.

Là encore, c'est une autre façon de concevoir l'implication de l'élève dans sa formation, en lui permettant de valoriser son potentiel en dehors du cadre scolaire. Que ce soit dans une démarche individuelle ou collective, une telle expérience permet aux jeunes de mieux se préparer à l'insertion professionnelle.

On parle souvent de formation-action, mais rares sont les opportunités pour les professeurs et les étudiants d'évoluer réellement à l'échelle des professionnels : pudeur, manque d'ambition ou réalisme, peur des budgets à mettre en œuvre, crainte de l'obligation de réussite, quand l'implication des élèves est toujours hypothétique... tous ces facteurs entrent, sans doute, selon les uns et les autres, en ligne de compte. Je crois pourtant qu'un facteur essentiel de notre frilosité est l'absence de contact et d'habitude de travail avec des partenaires, lesquels s'intéressent peut-être plus qu'on ne le croit, à nos méthodes d'approche du terrain, notamment quand elles sont pluridisciplinaires.

C'est d'autant plus regrettable que, contrairement à nos collègues de l'Education nationale, nous pourrions facilement être amenés à rencontrer nos collègues techniciens des différents services D.R.A.F.

Là est peut-être l'écueil. Malgré toute l'énergie mise en œuvre, malgré le bien-fondé des ambitions, il est souvent plus facile de convaincre les partenaires extérieurs, que de faire évoluer les pratiques en interne. Néanmoins, toute expérience porte ses fruits, et sert de repère pour la prochaine moisson...

■ Françoise FLAGEUL
Professeur d'Education socioculturelle

Un film

" Rural / urbain :
espaces sous influences "

Le lycée agricole de Rennes, implanté voilà 20 ans sur la commune du RHEU, se retrouve aujourd'hui confronté à l'essor urbain. Cette nouvelle donne implique de reconsidérer l'activité de l'exploitation agricole en fonction de facteurs territoriaux, dont le système de production ne tenait pas compte.

Depuis 3 ans, le lycée et l'exploitation sont engagés dans une démarche d'agriculture durable ; la première étape de la réflexion s'est centrée autour du diagnostic de territoire, avec une classe de BTA (Brevet de Technicien Agricole), en novembre 95. Le travail de ces 20 jeunes, futurs agriculteurs pour la plupart, a permis de dégager les grandes problématiques liées au développement du district rennais, notamment l'enjeu "Paysages et maintien de l'activité agricole", et la question de l'installation des jeunes.

Cette observation a donné lieu à un premier diaporama, de nature pédagogique, visant à mettre en avant les caractéristiques du territoire étudié, leur évolution et les équilibres à trouver entre les différentes fonctions d'un même espace.

Par la suite s'est engagée une réflexion plus approfondie sur la valorisation des paysages ruraux en zone périurbaine, en impliquant toujours des élèves, mais aussi des acteurs locaux.

Après ces quelques années de réflexion et d'action, il a semblé important de consigner dans un document audiovisuel, à la portée de tous, les documents et les résultats qui témoignent de l'intérêt de la démarche.

Son ambition n'est pas d'énoncer de manière exhaustive toutes les caractéristiques d'un territoire, mais d'offrir au regard de chacun une lecture d'un espace, pour le faire s'interroger sur la complexité des mécanismes d'aménagement : comprendre quel impact ces logiques peuvent avoir sur l'évolution de notre patrimoine paysager, réfléchir à la manière dont les populations locales peuvent s'approprier cet environnement en mutation, s'arrêter sur la difficile question de l'identité culturelle d'un territoire, voilà bien des thèmes que pourront aborder les acteurs locaux en charge des projets de développement, qu'ils soient élus ou responsables professionnels, à l'aide de ce support.

Quant aux enseignants, ils y trouveront une mine de documents : photos aériennes montrant l'évolution d'un espace périurbain, articles de presse, chiffres d'enquête, photos aériennes récentes...

■ Réalisation : Françoise Flageul, Pascal Hantonne, Christian Isambert

■ Contact : Françoise Flageul
LEGTA PONTIVY



" Assis sur vingt paysages "

Le paysage comme phénomène identitaire et révélateur pédagogique

Dans ses romans, Zola a montré que les paysages naissent toujours à la confluence d'une humeur, d'une atmosphère et d'un lieu.

Il en fut ainsi ou presque pour le lycée viticole Bel Air grâce au plasticien D. Tallagrand et une classe de 1ère Bac Pro, option vignes et vins.

C'est autour du thème paysage comme signe patrimonial et esthétique qu'une dizaine de lycées agricoles de la région Rhône Alpes ont travaillé pendant près d'un an dans le cadre de la convention Culture / Agriculture

Surprise, regard, art : un objet esthétique questionnant, le " paysageoscope "

Le paysage comme document, " ce que l'on voit du pays " : D. Tallagrand est parti de cela, nous forçant à nous poser la question : qu'est-ce qu'on y regarde ?

L'installation suivante fut le moteur de l'action et de la réflexion (voir photo) :

- face à l'observateur, une grille d'observation des " éléments que l'on voit d'un seul coup d'œil " dans le paysage, celui du parc du lycée et d'une partie de son parcellaire viticole ;

- face à cette grille, une chaise, gros objet de béton pour le rêveur, le " regardeur " badaudant au gré de ses humeurs et de sa curiosité

Cette installation apparemment fort simple se révéla, de sa conception à sa mise en place, une production érigée en œuvre d'art, symbole contradictoire des questionnements d'une équipe pédagogique très peu en prise avec l'art contemporain, et d'élèves avant tout soucieux d'efficacité matérielle : elle fut le révélateur du décalage entre l'artiste, l'enseignante concernée, le reste de l'équipe et les élèves. Aujourd'hui, dans le contexte sociologique du lycée, la grille in situ, sorte de " machine à voir " la réalité, continue de cristalliser les interrogations : " mais à quoi ça sert ce truc ? "

En alternance avec les cours d'ESC, il fut question de l'opposition complémentaire entre " le paysage que l'on contemple " et " celui que l'on

regarde ". Elle s'est concrétisée par la conduite d'entretiens individuels aboutissant à un court-métrage vidéo, suite de " micro-paysages " (chacun le sien), sortes de mini-installations personnelles à partir des différentes façons d'appréhender les paysages alentour. L'artiste s'est d'emblée posé en trublion de l'art installé : il a voulu troubler, déplacer et enrichir la vision du monde des élèves et plus particulièrement celle de leur territoire coutumier et intime.

C'est toute la problématique du regard qu'il tenta de poser au cours de ces rencontres tour à tour conflictuelles, surprenantes et toujours vivantes d'interrogations. A travers l'élaboration d'une sorte d'alphabet de formes utilisées en dessin, de moments consacrés à la prise de vue, de séances de maçonnerie et de peinture, d'apports ponctuels historiques et géographiques sur le paysage, ce projet est devenu une authentique création de groupe. Grâce à cette véritable " machine à voir ", l'artiste et son " équipe " ont permis de relier l'atmosphère de ce terroir, très enserré dans ses traditions, les états transitoires du promeneur solitaire et les certitudes enfin ébranlées du " regardeur " trop sûr de lui.

Désormais, au cœur du parc du lycée Bel Air, au pied de l'exploitation, dans le prolongement du cuvage, espace à mi-chemin entre le sacré et le technico-commercial le plus affirmé, l'objet incertain, le " paysageoscope " interroge - sous le sceau du quiproquo et de l'absurde - le lieu, le promeneur en alerte, mais aussi les élèves, l'ensemble de la communauté éducative : le paysage comme prétexte à surprises, à une sensible errance...

■ D. Tallagrand, plasticien
■ Pascale Beaux, professeur d'ESC
Lycée Viticole de Bel Air
Belleville sur Saône
Octobre- mai 98

Patrimoine, Paysage et Créations en Rhône-Alpes

Cette opération a permis de fédérer une dizaine de classes de l'enseignement agricole autour d'une même démarche pédagogique, visant à faire appréhender un paysage dans sa dimension patrimoniale et esthétique et à favoriser la création de réalisations audiovisuelles et plastiques.

Ainsi ethnologues, historiens, plasticiens, vidéastes, photographes ont collaboré avec les enseignants d'éducation socio-culturelle dans ces nombreuses réalisations.

"Patrimoine Paysage et Créations" est une opération initiée par les sections *Ingénierie culturelle et Audiovisuel* du CRIPTRA et s'est effectué dans le cadre de la convention Culture/Agriculture.

Les enseignants ont utilisé les dispositifs "classes culturelles" de la Direction Régionale des Affaires Culturelles, qui permet d'associer des chercheurs, experts et professionnels de la création au travail pédagogique d'une classe pendant une durée de quatre jours.

Parcourons la diversité de ces réalisations :

■ A St Genis Laval, les élèves d'une classe de Bac Professionnel ont réalisé un travail d'analyse remarquable sur le Paysage péri-urbain de la "vallée de la chimie". L'enseignante, Madame Allibert, a pu coopérer avec un plasticien vidéaste et un ethnologue pour confronter les élèves aux différents points de vue de ces paysages. L'équipe de CRIPT Audiovisuel a facilité la réalisation de huit films courts favorisant au maximum dans ces créations la recherche et l'expression des élèves.

■ Au LPA de Belleville, Pascale Beaux enseignante d'éducation socio-culturelle a bénéficié de la collaboration de Didier Tallagrand, plasticien, pour réaliser avec les élèves de Bac Professionnel une installation "observatoire du paysage viticole" (voir page de gauche).

■ Au lycée de Cibeins deux classes culturelles ont donné lieu à la réalisation de films sur les patrimoines du val de Saône, et le paysage de la Dombes (Bac Techno et terminal S) produit par le CRIPT audiovisuel tandis qu'une classe de BTS encadrée par Madame Bernard et Monsieur Rozand, plasticien proposait des réalisations sur le thème de l'eau dans le domaine de Cibeins.

■ Au LPA de Précieux, une classe de BAC Pro réalisait avec leur enseignante et le CRIPT un film sur les étangs du Forez avec la précieuse collabo-

ration de D. Balvet, ethnologue (voir *Champs Culturels* n°7, p.40).

■ Au LEGTA de la Motte Servolex, Monique Henry avec le concours du CRIPT faisait réaliser à une classe de Bac Professionnel un film sur le patrimoine fortifié en Savoie avec le collaboration de Michel Dietlin, chargé de mission à la conservation départementale et à la FACIM.

■ Au LEGTA de Romans, Madame Megard et Monsieur Moreno, plasticiens, contribuaient à la mise en oeuvre de deux réalisations plastiques et iconographiques respectivement sur le thème du végétal et de l'étang. Mesdames Piras et Fraysse encadraient pour ces réalisations une classe de Bac Professionnel et une classe de Bac technologique.

■ Au LEGTA de St-Ismier, un grand livret photographique a été réalisé par une classe de première du Bac technologique. L'objet de la réalisation était un parcours dans le Vercors, le travail faisait juste suite à l'option Photographie/Paysage encadrée par Mme Calmel enseignante et Francis Helgorsky artiste photographe.

■ Au LEGTA du Valentin des réalisations plastiques encadrés par Joëlle Zwojszczyk et Christophe Gonnet plasticien concernaient un approche patrimoniale du paysage sur le thème du Végétal et de l'Art (voir ci-contre).

Toutes ces réalisations ont donné lieu à une rencontre régionale de lycéens qui s'est déroulée au lycée de Cibeins, pendant laquelle des élèves, des enseignants, des artistes ont pu confronter leurs réalisations. Cette expérience très riche a amené l'équipe du CRIPTRA à mettre en perspective pour 1999/2000 le renouvellement d'une telle opération.

Les conseillers de la DRAC ont proposé pour cette prochaine opération un certain nombre d'artistes travaillant sur la problématique Art-Environnement. Un appel d'offres est en cours auprès des enseignants et des créateurs qui se réuniront prochainement pour construire de nouveaux projets. Cette deuxième expérience devrait donner lieu à une brochure régionale qui permettra de confronter à nouveau l'ensemble de ces démarches pédagogiques et créatives.

■ D. MENU
chargée de l'ingénierie culturelle
DRAF Rhône-Alpes

Patrimoine, paysage et créations au Lycée du Valentin

En décembre 97, le lycée du Valentin a conduit, en relation avec le CRIPT Rhône-Alpes, une action culturelle et artistique qui a impliqué une classe de terminale STAE.

Christophe Gonnet, plasticien, a mis en place une installation composée de trois éléments qui donne la vision de l'artiste sur les paysages agricoles : une installation de paille et de seigle, recréant un "champ", avec la forme d'une parcelle de l'exploitation du lycée ; le nouage de la paille de seigle renvoie à la répétition patiente des gestes simples. Une installation au mur, composée de colombins d'argile, évoque un champ de terre labourée, et des photographies, dans de petits cadres serrés, montrent des détails d'un vignoble.

Des ateliers pédagogiques, animés par Christophe Gonnet, ont porté sur deux thématiques : l'herbier, et la ligne. Après un rappel des courants artistiques dans leur rapport au paysage, les élèves ont collecté des végétaux sur le domaine et les ont fait sécher sous presse ; l'objectif était de conduire un travail de création de plantes imaginaires, en "détournant" les éléments végétaux, et en les présentant à la manière des planches botaniques, le plus "scientifiquement" du monde.

Le travail sur la ligne consistait à créer des volumes à partir de branches et de tiges collectées dans la nature, et de les inscrire dans le volume de la classe, d'une part, et d'autre part, en extérieur, de raccorder les "lignes" de chaque groupe avec des lignes au sol (bordures de champ ou de chemin...). Une prise de vue vidéo a été faite en continu, pour filmer cette ligne sur 1.200m.

Les élèves ont participé avec enthousiasme à cette découverte de l'art contemporain reliée au patrimoine du savoir-faire agricole et du paysage rural. Ils ont conduit une démarche riche et créative, partant des éléments naturels pour aboutir à des propositions artistiques presque abstraites, dont ils ont compris le sens grâce à une progression pédagogique cohérente.

Une action d'animation, menée par la classe, a permis de présenter tout le travail réalisé avec Christophe Gonnet : présentation de l'artiste et de la démarche du groupe, des volumes-branchages avec panneaux explicatifs, installation des herbiers, montage photographique des installations dans la classe, visionnement de la vidéo...

Important et passionnant travail, tant pour les élèves que l'artiste. La présentation de cette démarche s'est faite ensuite au niveau régional, lors des journées de rencontres lycéennes.

■ Joëlle Zwojszczyk
Lycée du Valentin

La convention Culture-Agriculture donne lieu en Haute-Normandie à la signature de protocole d'accord chaque année depuis 1990 entre la Direction Régionale des Affaires Culturelles (D.R.A.C) et la Direction Régionale de l'Agriculture et de la Forêt (D.R.A.F).

Les actions cofinancées concernent essentiellement l'éducation artistique dans les établissements d'enseignement agricole.

Parmi les projets initiés dans le passé, citons la résidence de 7 artistes plasticiens dans 7 établissements de février à juin 1994, expérience relatée dans l'ouvrage "Dépaysement", ou la publication des ouvrages "Demain quelle Eure" en 1996 ou "Histoire de l'enseignement agricole d'Yvetot à Auzebosc" en 1997.

Un coup d'oeil sur 1997-1998.

Dans les coulisses du théâtre

Les trois établissements de l'Eure (LPA Gilbert Martin du Neubourg, Lycée Professionnel Agricole (LPA) d'Évreux et Lycée d'Enseignement Général et Technologique Agricole (LEGTA) E. de Chambray à Gouville) abonnent leurs élèves au théâtre d'Evreux/scène nationale. Le service éducatif du théâtre assure la préparation des spectacles, les rencontres avec metteurs en scène ou comédiens. Les lycéens ont ainsi pu découvrir le travail de Olivier Py, Stanislas Nordey, et beaucoup d'entre eux maintiennent un abonnement.

A l'affiche, côté ciné :

Passeport pour le cinéma.

L'Institut Régional de l'Image et du Son (I.R.I.S) de Haute-Normandie organise depuis 1991-1992, avec la participation du Rectorat et de la Région, l'opération "Passeport pour le cinéma". Elle s'adresse aux élèves de seconde (depuis 1995-1996 les lycées de l'enseignement agricole et tous les centres de formation par apprentissage peuvent y prendre part).

Le but de "Passeport" est de faire découvrir le cinéma à un public pas ou peu habitué à la fréquentation des salles obscures, tout en mettant en place une éducation au regard. Trois films (en général de moins de 5 ans), sont ainsi présentés durant l'année scolaire. Ils sont accompagnés de mallettes renfermant des outils pédagogiques (cassette vidéo fabriquée par l'I.R.I.S *A propos de*, affiche, photos ...).

Depuis cette année, "Passeport" s'allie à "Lycéens au cinéma", pour toucher tous les lycéens, de la classe de seconde à la terminale, extension qui se fera dans le temps.

Au LPA du Pays de Bray (antenne de Brémontier-Merval), Marie-Paule Sans-Chagrin, professeur d'éducation socioculturelle mène depuis trois ans un travail d'éducation à l'image qui a abouti à la signature d'une convention de jumelage avec le cinéma de Gournay en Bray *Les Ecrans*.

Un film de 14 minutes a été réalisé par des élèves de bac professionnel avec l'association de cinéastes, l'IRIS. Ce film a inauguré l'ouverture du festival "Ruralité et cinéma" organisé dans le cadre de la convention DRAC/DRAF au cinéma de

La convention agriculture-culture en Haute Normandie

Gournay. Le cinéaste Manuel Poirier est venu y présenter son film *A la campagne* et animer une table ronde. Cette opération, unique dans la région, a permis de sensibiliser et de motiver le public d'une petite ville. Le but est également de le fidéliser en permettant à ce festival de perdurer.

Cure de jeunesse pour le patrimoine

Depuis 1996-1997, un travail est mené avec la D.R.A.C et la Région dans le cadre de l'opération "Parcs et Jardins", qui permet de mettre en valeur le patrimoine des lycées agricoles, et en particulier l'arboretum et la chartreuse du LEGTA E. de Chambray. Au niveau de l'établissement, des élèves volontaires participent à l'ensemble de l'opération.

Il s'agit, d'une part, de la remise en état et de la valorisation de l'arboretum (arasement de souches, plantation avec la coopération forestière d'Evreux, collection d'essences avec plans d'origine locale si possible ; et conception de panneaux d'information).

D'autre part, des élèves - après avoir fait des recherches sur les jardins à la française - ont élaboré un projet d'aménagement de la Chartreuse (traçage au sol d'un plan, mise en place de boutures de buis, restauration du treillis pour plantes grimpantes).

Concernant l'arboretum, l'année 1997/98 a principalement été consacrée à la préparation des maquettes des étiquettes des différentes parcelles de la collection, et la plantation de regarnis au printemps. Quant à la Chartreuse, les travaux d'aménagement se sont poursuivis, à savoir la mise en place de dalles, la réalisation en atelier de la pose de treillis, le palissage de rosiers, le nettoyage des abords.

Sensibilisation à l'art contemporain :

L'échiquier de l'agronome.

C'est dans un château du XVII^{ème} siècle (le lycée de Brémontier Merval) que Guy Lemonnier, artiste plasticien, travaille depuis 1997 avec les élèves de BEPA2 et leurs enseignants, Marie-Paule Sans-Chagrin et Claude Tardivon. La mise en place de ce dispositif agronomique et d'étude des sols s'inscrit dans une sensibilisation à l'art contemporain et plus précisément au *Land Art*.

Un travail photo réalisé par l'artiste concrétisera cette aventure autour d'une exposition et d'un travail d'écriture. Il est passionnant de frotter le classicisme du XVII^{ème} siècle au *Land Art* du vingtième siècle. Travail sur la mémoire, sur la trace, et sur le devenir d'une terre qui peu à peu échappe à une vision utilitaire.

Partenariat artistique du Lycée Gilbert Martin du Neubourg avec l'association *La Source*.

La Source est une association d'éducation artistique en milieu rural ; elle est née de la rencontre entre l'artiste Gérard Garouste et Christian Gotti, éducateur. Son projet initial s'adresse aux enfants en difficulté ; à présent, elle accueille également des classes artistiques.

Les élèves de terminale STAE, avec leur professeur d'éducation socioculturelle, Dominique Hurier, ont rencontré les différents partenaires de cette association, visité ses expositions, et les élèves ont pu réaliser une production artistique à *la Source* avec le plasticien Arnaud Leblanc. Cette sculpture est maintenant dans le cœur du lycée, la condition des élèves étant qu'elle soit vue de tous, confirmant ainsi le processus de reconnaissance cher à *La Source*.

Les élèves de bac professionnel ont réalisé, toujours avec leur professeur d'éducation socioculturelle, et avec un artiste de *La Source*, Richard Dussaulx, une mosaïque située dans le jardin paysager du lycée. Cette œuvre constituée de bancs, colonnes et stèles est conçue pour durer. Les élèves se sont également fortement engagés dans cette réalisation et dans leurs relations à l'artiste.

Les aventures culturelles continuent ...

Patrimoine.

La DRAC poursuit son engagement aux côtés de la Région au LEGTA E. de Chambray qui s'investit (sous la conduite d'Alain Beuré, adjoint au proviseur) pour continuer de mener à bien le renouvellement de l'arboretum et l'aménagement de la chartreuse à la française.

Ce qu'apporte une convention régionale entre Agriculture et Culture ?

Pour se persuader de la nécessité d'un tel dispositif, il suffit de lire le bilan du travail mené en Haute-Normandie, et de voir, au passage, comment des actions artistiques rencontrent des préoccupations liées à l'environnement.

Festival du cinéma : la ruralité à l'écran

La première du festival "Ruralité et cinéma" fut un succès ; c'est donc tout naturellement qu'il est reconduit cette année, grâce notamment à la convention de jumelage signée le 29 novembre 1997 par l'association "les Ecrans" de Gournay et le LPA du Pays de Bray. Un gros travail bénévole a également été réalisé par Joël Quiniau (projectionniste à l'association les Ecrans) et Marie-Paule Sans-Chagrin (professeur d'ESC). Ce fut la première convention signée dans la région entre une structure culturelle et un lycée agricole.

Le thème du festival de cette année fut annoncé lors de la soirée de remise du prix du court métrage le 13 juin 1998. Il se déroulera à l'occasion du cent cinquantième anniversaire de l'enseignement agricole, la dernière semaine d'avril 1999, et toujours dans le cadre de la convention culture-agriculture.

Domaine arts plastiques, les liens vont être scellés.

Le partenariat entre le lycée agricole du Neubourg et *La Source* avec ses "militants de l'art" fut si convaincant, que le projet d'une convention de jumelage entre l'association et le lycée est en préparation.

D'autre part, dans le cadre du cent cinquantième anniversaire de l'enseignement agricole, la Haute-Normandie parie sur l'avenir artistique et sur l'éducation socioculturelle.

Le LEGTA Edouard de Chambray (Gouville), le lycée horticole d'Evreux, le lycée Gilbert Martin (Le Neubourg), le LEGTA d'Yvetot et le CFA Agricole de l'Eure (antenne de Gouville), avec les professeurs d'éducation socioculturelle, ont choisi en collaboration avec *La Source* et dans le cadre de la convention Culture-Agriculture, d'engager leurs élèves dans la réalisation d'une œuvre collective.

Chaque groupe d'élèves travaillera avec un artiste à *La Source* à une partie de l'œuvre. Le thème fédérateur étant les éléments, quatre artistes travailleront l'eau, l'air, la terre et le feu selon des supports et des démarches artistiques spécifiques à chacun ; un cinquième artiste, vidéaste, s'attachera à l'humain. Il prendra comme support le travail des quatre autres groupes. Les cinq réalisations

conçues pour aboutir à une seule œuvre seront présentées en mai 1999 puis seront exposées dans divers lieux. Ce projet nécessitant une synergie entre les groupes, la communication sera permanente grâce à la création d'un site Internet. Il est prévu un stage réunissant artistes et enseignants pour apprendre à concevoir les pages Internet de façon à ce que chaque groupe puisse connaître l'avancement du travail plastique des autres ainsi que ses réflexions.

Les artistes s'engageant dans ce projet sont Richard Dussaulx, Oscar Fuster, Arnaud Leblanc, Esteban Ruiz et Amaury Voslion. Le projet étant proposé et mis en place par Dominique Hurier.

Cette réalisation collective pourra ensuite faire l'objet d'une exposition tournante. L'ensemble des projets de notre région, on le voit, sont fédérés par une volonté d'éducation du regard de nos élèves. Cette éducation est d'abord une rencontre avec un univers différent et avec un engagement individuel.

Théâtre : l'Eure toujours en scène.

Entamé depuis plusieurs années, le partenariat avec le théâtre d'Evreux /scène nationale fonctionne bien et sera renouvelé cette année. S'il ne sont pas couchés noir sur blanc dans un jumelage, les liens entre nos lycées de l'Eure et la Scène nationale n'en sont pas moins solides et durables : chaque année, et de nouveau en 1998-1999, les rencontres et ateliers se mettent en place.

Dès les premières années, la convention culture-agriculture s'est bien implantée en Haute-Normandie, même si certaines années ont été moins marquantes que d'autres. On peut souligner la volonté de pérenniser les actions (notamment avec des jumelages), la diversification des domaines traités.

Il est d'ailleurs à noter que des établissements souhaitent mettre en place des actions de type atelier musique, avec éventuellement l'appui du Centre régional du rock et des musiques actuelles de Haute-Normandie. Un projet alliant percussions et danse africaine est également à l'étude.

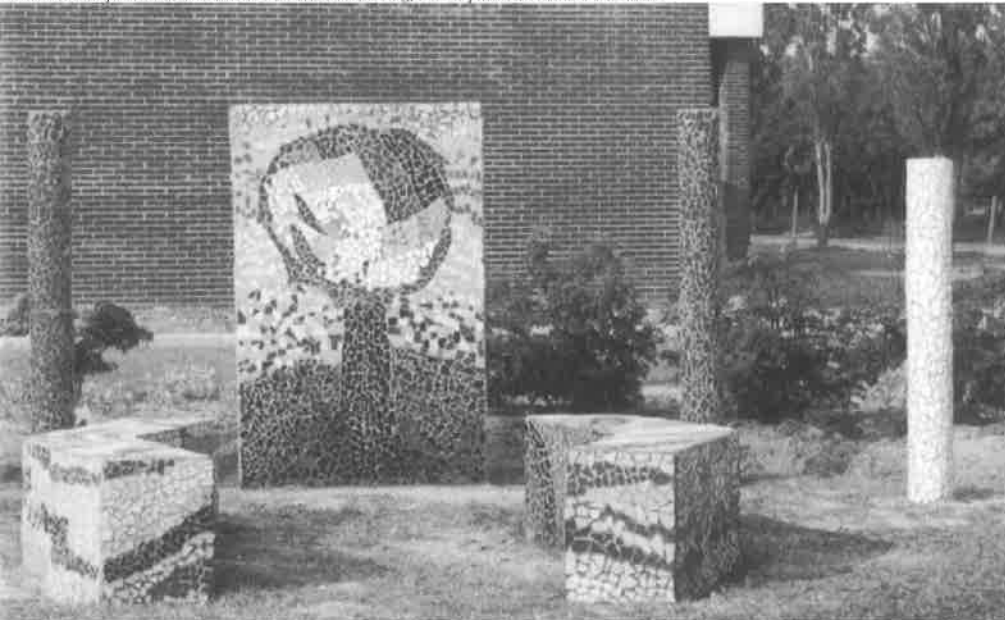
Contacts :

- Dominique Hurier
Correspondante Champs Culturels
LPA Gilbert Martin
BP 8 - 27110 Le Neubourg
tél : 02.32.35.15.80
fax : 02.32.35.89.49
- Jeanne-Marie Rendu
Responsable Protocole Culture-Agriculture
DRAC Haute-Normandie
Cité administrative St Sever
76100 Rouen
tél : 02.35.63.61.69
fax : 02.35.72.84.60
- Pascale Dupérat-Autixier
Suivi convention Culture-Agriculture
DRAF - SRFD
Cité administrative St Sever
76100 Rouen
tél : 02.35.58.56.55
fax : 02.35.72.11.40

réalisation de la classe de Terminale STAE, avec le plasticien Arnaud Leblanc.



réalisation réalisée par la classe de Bac Pro du LPA du Neubourg, avec le plasticien Richard Dussaulx.





L'arbre dans la ville, Photo de Sylvain, lycée de Lomme, Lille, quartier des gares.

La photographie en milieu urbain : une nouvelle manière de voir les arbres...

Grâce à la mise en place d'un Module d'Initiative Locale, des élèves de la classe de BEPA 2 Productions Horticoles (Michaël, Alexandre, Sylvain, Nathalie, Anthony) ont découvert la photographie. Nous avons d'abord créé un laboratoire photographique au sein de l'établissement puis réalisé un travail sur le thème de " l'arbre dans l'espace urbain ". En effet, le lycée étant situé en zone périurbaine (les élèves s'y rendent en métro...), la dimension horticole de la formation professionnelle se situe dans un rapport d'aménagement du territoire urbain.

L'approche de l'acte photographique proposée a associé étroitement lecture, technique et critique, ce qui a permis d'instaurer un climat propice à la création et de donner à chacun les moyens d'exprimer sa propre sensibilité : les jeunes ont pris conscience des possibilités d'expression que leur offre la photographie. Celle-ci, mieux que la vidéo, est apparue comme le moyen le plus approprié pour l'approche de nouvelles représentations. Au-delà des contraintes techniques et financières, une évidence s'impose : son silence et son économie

de moyens offrent l'ouverture la plus large à des interprétations multiples.

Se saisir de l'appareil photographique et photographe son environnement permet de " rencontrer " son territoire et de prendre conscience de ses enjeux. Tension et pertinence du regard sont la condition de cette rencontre entre l'individu et son territoire. Cette expérience leur permet de vérifier par eux-mêmes que la photographie peut être autre chose qu'une illustration, qu'elle peut acquiescer un grand pouvoir d'expression par la métaphore ou le symbole et qu'un portrait ou un paysage peut être chargé de sens autant qu'une image de reportage.

Les images produites sont révélatrices de la relation des jeunes avec leur environnement (arbres insérés dans l'entrecroisement des constructions humaines, géométrie des compositions). Elles sont aussi significatives de l'autonomie de leur choix. De ce point de vue, il s'agit d'une véritable prise de pouvoir : pouvoir de sentir et surtout de s'exprimer.

Grâce à la convention de jumelage signée avec le Centre Régional de la Photographie du Pas-de-

Calais, première convention signée entre un Centre d'art et un lycée d'enseignement agricole dans cette région, les élèves ont pu rencontrer des professionnels, et se frotter aux contraintes du lieu d'exposition et à celles de l'accrochage. Ils ont d'ailleurs réalisé une exposition de leurs travaux (18 images sous marie-louise, encadrées, format 24 x 30) lors des journées " Portes ouvertes ", ainsi placés au centre du projet éducatif et artistique et confrontés au regard du public.

A l'opposé de toute pratique consensuelle, ces activités éducatives et artistiques ont donc pour objectif d'éduquer le regard de citoyens conscients de leur environnement. Bien plus qu'un simple outil pédagogique ou qu'un objet ludique d'enseignement, fonction à laquelle on voudrait la réduire parfois, la photographie se révèle alors dans sa véritable dimension, forme d'expression artistique, moyen d'investigation de soi et de rencontre des autres, clé possible d'ouverture au monde.

■ François DEVIN
Professeur d'ESC
Legta de Lomme (59)

Photographie et paysage au LEGTA de Rodez

pour Gontran, Frédéric, Valérie, Loïc et les autres...

Chaque année, pendant quinze jours autour de la Toussaint, la ville de Rodez se donne à la photographie, avec une manifestation dont le rayonnement dépasse largement les verts plateaux de l'Aveyron. La qualité et la diversité dont témoignait l'édition 1997 des Photofolies offrait une voie idéale pour aborder la photographie contemporaine avec des élèves du Lycée "La Roque". En tête d'affiche, Josef Koudelka, maître du reportage socio-historique, exposait des images des Balkans dévastés, formats panoramiques pris au fil du tournage du beau Regard d'Ulysse de Théo Angelopoulos; expérimentateur forcené de la lumière, William Ropp montrait des portraits expressionnistes réalisés en studio; enfin, Bertrand Richardeau, esthète du paysage épuré, a été le guide des étudiants de BTS-PA puis des élèves du club photo, les initiant aux bases esthétiques de la photographie, leur dévoilant quelques "secrets" de fabrication.

Du reportage humaniste à la photographie plástica, une large part du spectre stylistique était ainsi offert au regard souvent néophyte de jeunes pour qui les œuvres exposées furent parfois une révélation, une énigme ou un scandale...

"Les photographies de W. Ropp sont étranges et angoissantes. Ces photos montrent un côté de nous même que l'on n'a jamais imaginé. Elles déforment la réalité et en même temps dévoilent une partie cachée, inconnue de nous. [...] C'est la

série que j'ai le moins aimée, certainement parce qu'elle relate certaines atrocités du corps." (Benoît)

"C'est l'exposition de Ropp qui m'a le plus intéressé. Je trouve les techniques passionnantes car presque archaïques; ici, point de technologie: les instruments qu'il utilise sont à la portée de tous [...] De plus il fait des photos pour lui, c'est-à-dire que chacune de ses photos est une des pièces d'un puzzle, qui, quand elles sont toutes rassemblées, ouvre la porte d'un nouvel univers; celui de l'imaginaire de William Ropp." (Samuel)

"... certaines photos sont très frappantes: la statue disloquée de Lénine, les regards froids, murs et panneaux lardés de plomb: c'est la fin du communisme de façon très agressive. La surprise a été totale lorsque Richardeau nous a expliqué [que les photos avaient été prises pendant le tournage d'un film]. L'explication a donné une toute autre dimension aux photos, néanmoins ces photos se confondent avec la réalité, et c'est là toute la force de Koudelka. Superbes photos." (Bertrand)

"Ce qui m'a plu dans ces œuvres [de Bertrand Richardeau] est l'impression que l'on ressent: être seul dans un monde inconnu de tous." (Françoise)

"... la photographie est un moyen très efficace

pour transposer la réalité de façon subjective car elle est loin d'être seulement une reproduction mécanique et ne traduit pas ainsi un monde objectif. La photographie permet de fixer des souvenirs, de créer un univers différent. [...] Les photos représentent un univers imaginaire qui nous permet de rêver ou de croire à l'irréel, à l'idéal." (Muriel)

"Pour moi, on a beau transformer, modifier l'image, la photo reste la restitution de la réalité. Elle est basée en premier lieu sur des faits réels dont on modifie la perception." (Benoît)

Éclairée par la rencontre avec l'artiste, l'approche de la photographie dans son lieu d'exposition a donc donné lieu à un travail d'écriture, formulation souvent heureuse des émotions ressenties et de l'élargissement des représentations provoqué par la découverte du nouveau.

Les élèves ont ensuite pu développer leur propre pratique dans des travaux d'atelier: dans le cadre "multicomcommunicationnel" du D22, et en lien avec leurs recherches sur le thème culturel de l'irrationnel, les étudiants se sont exercés avec joie aux techniques du photo-roman et de la narration par l'image en séquence. Les lycéens du club photo, très impressionnés par les travaux de William Ropp, ont appliqué la technique de l'open flash, qui produit de surprenants portraits. Sur le thème du paysage, ils ont par ailleurs mis à profit leur voyage d'étude, ou des sorties à Rodez et aux environs, à Conques par exemple, pour réaliser des clichés beaucoup plus contemplatifs.

En fin d'année, le tout a bien sûr donné lieu à exposition des photoromans et des tirages longuement peaufinés en laboratoire, avec, pour les élèves, la fierté un peu ingénue de voir cristalliser une charge de travail et des investissements affectifs dans une création aboutie.

■ Jean-Philippe Trias
Professeur stagiaire ESC

■ Contacts:
"Photofolies": 05 65 63 55 03

■ Bertrand Richardeau:
04 67 15 12 24 ou
www.mygale.org/01/richardo



Bertrand Richardeau avec les élèves du club photo.

Patrimoine préhistorique au lycée de Chambray

FRANÇOISE BARIAUD

L'approche culturelle sous-entend la traduction de la complexité de l'environnement par une série de codages, de langages, simples, compréhensibles, admissibles par chacun des acteurs de celui-ci en fonction de sa culture d'origine et de l'identité culturelle des milieux ambiants.

Les expériences concrètes menées depuis 1980, dans le cadre d'un partenariat entre le Lycée Agricole de Chambray-lès-Tours, le secteur associatif et les collectivités territoriales en Touraine du Sud font apparaître qu'il existe bien une nécessité et un besoin impérieux de faire œuvre de traduction des savoirs culturels, de l'interpénétration de ces savoirs, qu'ils soient explicites ou implicites, et de l'environnement dans lesquels ils évoluent.

Le Grand Pressigny se bat contre la désertification

Le canton du Grand-Pressigny se situe à l'extrême sud de la Touraine, à 65 kilomètres de Tours, à proximité du parc naturel régional de La Brenne et du Futuroscope, à mi-chemin entre Loches et Chatellerault. Il compte neuf communes et totalise une population de 4.500 habitants pour une densité de moins de 20 habitants au km² (la densité du département voisine 86 habitants au km²). Quatre communes ont une densité de 10 habitants au km². Ce qui correspond au seuil de dévitalisation. La population est vieillissante, les plus âgés représentent environ 30 %.

Le premier secteur d'activité est l'agriculture, toutefois en plein déclin. On note des difficultés majeures à maintenir les commerces notamment alimentaires. L'industrie est inexistante, seul l'artisanat maintient quelques emplois. Cependant, les services publics sont maintenus : postes, mairie, gendarmerie, école, collège (le plus petit du département avec 110 élèves). Malgré, où en raison de cette désertification en pleine marche, la

vie associative est intense, on dénombre 83 associations sur le canton.

La carte maîtresse de la revitalisation économique du Grand-Pressigny - chef-lieu de canton - repose sur le développement touristique et s'appuie sur le Château (X - XVI ème siècles), la préhistoire - site mondialement connu des spécialistes -, et la qualité exceptionnelle de son environnement naturel préservé par cette même désertification. Les structures d'accueil sont variées, gîtes ruraux, chambres d'hôtes, hôtellerie traditionnelle, camping ... La moitié des touristes sont des étrangers mais le séjour moyen n'excède pas 2 jours et demi, le temps d'une étape pendant la transhumance estivale.

Créée en 1980 de la volonté de la municipalité, l'Association Culturelle de la Touraine du Sud - ACTS - est une fédération d'associations qui a pour objectif commun la sauvegarde et la mise en valeur du patrimoine. Elle traite du domaine de la Préhistoire, des Arts et Traditions Populaires et est axée vers le développement culturel et touristique.

Les objectifs de l'ACTS : "Favoriser l'étude des questions concernant la région, l'homme, son environnement, et plus particulièrement les domaines de la Préhistoire et des Arts et Traditions Populaire ..." L'association était jusqu'en 1997 un élément incontournable dans le développement économique-culturel et touristique du Sud-Lochois. Sa mutation récente en office de tourisme classique la confine aujourd'hui en une association privée de tous ces partenaires de développement socioculturels et économiques.

le cadre du partenariat

Nos premiers contacts avec l'ACTS, par l'intermédiaire d'élèves du Lycée, ont lieu en 1980, alors que notre souhait était d'élargir les champs d'application de mise en œuvre de l'Education socio-culturelle par une approche du milieu rural, pour sensibiliser les élèves à la découverte des paysages et des sites, et instaurer des rencontres avec les

habitants. De ces premiers liens créés avec l'ACTS, apparaissent des objectifs communs, des possibilités de coopérations en milieu rural.

Le Lycée professionnel agricole de Chambray-lès-Tours intègre alors, dans son projet d'établissement la mission d'animation et de développement en milieu rural ; l'équipe pédagogique et les élèves définiront les projets annuels et assureront le suivi de la réalisation et l'évaluation.

Dans ce même temps la municipalité du Grand-Pressigny prend conscience que l'action de l'ACTS nécessite des supports solides pour organiser et coordonner des activités liées aux richesses patrimoniales locales ; elle est alors dotée d'un animateur permanent et de moyens techniques parmi lesquels un centre d'hébergement de 40 lits.

LA CONDUITE DU PROJET

Si, dès le départ, les objectifs communs aux deux structures - ACTS et Lycée - ne sont pas vraiment énoncés, très vite la coopération s'est intensifiée et la reconnaissance mutuelle des besoins et demandes respectives se concrétise par la signature d'une convention qui officialise ce partenariat, et se concrétise, en 1986, par la réalisation d'une étude sur les vieux métiers en Sud Lochois. Ce projet se déroule dans une douzaine de communes de la Touraine du Sud et intègre, par groupes de 3 ou 4, les élèves de BTA qui assurent leur travail sur le terrain avec le permanent de l'ACTS.

De 1986 à 1988, les élèves effectuent dans ce cadre d'importantes recherches aux archives départementales, dans les mairies, s'entretiennent avec plus de 100 personnes, et réalisent d'importants témoignages photographiques. Le fruit de ce travail permet en 1989 la réalisation d'une exposition itinérante de 17 panneaux PVC, cofinancée par le Ministère de la Culture, le Ministère de l'Agriculture (subvention PAE), le Ministère de la Jeunesse et des Sports, le Conseil Général d'Indre et Loire et différentes structures intercommunales.

Dix ans que le Lycée de Chambray-les-Tours travaille en relation avec le site du Grand Pressigny. D'abord observateur, le lycée est devenu acteur puis partenaire institutionnel d'un projet de développement local. Avec la description de cette aventure, on verra au passage quelques questions que pose la relation de l'établissement avec le territoire.



La construction du four néolithique par les élèves de Chambray.

Les contacts reprennent en 1993, avec la mise en place d'un projet théâtre conçu comme un véritable moyen de formation à l'expression et au développement de la créativité des élèves, mais aussi comme un moyen d'échanges avec le milieu rural. Deux montages sont réalisés avec un metteur en scène et comédien tourangeau, et présentés en Touraine du Sud devant les classes du CES. Cependant, ces projets théâtre ont restreint le nombre d'intervenants au sein de l'équipe pédagogique et de notre partenariat renaissant. De plus, l'impact de cette forme d'animation ne nous permet pas d'atteindre nos objectifs de développement local, alors que les missions de l'ACTS évoluent, avec le nouveau permanent, vers un champ d'action plus en rapport avec la notion de produits touristiques concrets à partir des richesses patrimoniales, et en particulier la préhistoire. L'ACTS est désignée par le sous-préfet pour réfléchir au développement touristique-économique des vals de Claise et de Creuse, et participe, de ce fait, au comité de pilotage des fonds structurels européens " 5b " dans le cadre des opérations liées au tourisme.

Les élèves près du wigwan qu'ils viennent de construire



La construction d'un site d'animation et d'expérimentation en préhistoire, qui abrite différents ateliers d'activités préhistoriques (fabrication d'armes, techniques du feu, taille du silex, poterie, céramique, tissage, art pariétal ...) à laquelle participeront les élèves, crée une synergie nouvelle.

Les élèves construisent successivement en 1994 et 1995 des huttes coupolaires et coniques (tipis et wigwans), un four néolithique à poterie et céramique, un mur en torchis réservé à l'exercice de la peinture pariétale pour les centres de vacances et associations qui viendront découvrir la préhistoire pendant la période estivale : 300 demi-journées d'animation à la création en 1994, 1052 en 1997.

Ces outils d'animation et de valorisation du patrimoine préhistorique servent de supports aux jeunes des classes découvertes de l'Education Nationale et au déroulement des premiers Championnats Européens d'Armes Préhistoriques dès 1995 et dans lesquels les jeunes du lycée s'investiront bénévolement en plus de leur participation scolaire.

Ces jeux préhistoriques rassemblent des spécialistes européens de l'archéologie préhistorique autour d'un championnat ludique, conçu comme sensibilisation du grand public à la préhistoire. Les élèves s'investissent dans la promotion de ces jeux, d'une part par des actions concrètes (actions publicitaires et actions commerciales), et d'autre part par un soutien logistique pendant le déroulement de ce week-end d'animation (balisage du parcours de tir, tenue d'un stand d'accueil et de promotion des sites de la région).

A terme, ce site d'animation, construit par les élèves, devrait tendre vers

un fonctionnement à l'année et devenir un véritable pôle d'attraction culturelle et touristique au service de l'économie locale et des habitants.

Afin de poursuivre leurs actions de promotion culturelle autour du patrimoine préhistorique du Grand-Pressigny, les élèves, en relation avec l'atelier d'urbanisme de l'agglomération tourangelle, ont réalisé une maquette du site (au 1/50ème) tel qu'ils l'imaginent à l'avenir. Cette maquette mobile présente l'évolution des différents types d'habitats du paléolithique au néolithique, avec tout le questionnement posé par l'évolution de la vie et de l'organisation des sociétés primitives.

APPROCHE INSTITUTIONNELLE

On peut constater, à travers cette expérience, que d'observateurs du milieu rural, nous sommes devenus acteurs puis partenaire institutionnel reconnu dans un projet de développement local. Cette progression n'a pas été sans difficultés et il n'a pas été facile de concilier formation initiale et animation en milieu rural. En effet l'ACTS, et les élus locaux, travaillent dans un temps différent (temps de latence entre l'idée d'un projet, son acceptation par les différentes parties prenantes, et sa réalisation ; à l'opposé les établissements travaillent dans le court terme avec des promotions d'élèves changeant tous les deux ans.

Pourtant on doit considérer que nos objectifs mutuels ont été atteints.

Pour le lycée agricole, développer des activités de cette nature offre plusieurs intérêts :

- provoquer l'intérêt des élèves par des situations concrètes et pratiques,
- proposer un questionnement plus large que ne le ferait une discipline scolaire,
- confronter les élèves à la complexité et la globalité du réel,
- appréhender les conceptions et les représentations en situation des élèves.

Cette activité comporte cependant différentes difficultés :

- l'analyse des savoirs en jeu,
- les conditions de validation et d'institutionnalisation des savoirs,
- la mise en défaut des conceptions spontanées des élèves,
- la part importante de l'implicite dans la situation,
- le choix par les enseignants et les élèves d'une démarche qui évolue de l'observation à la prise de décision.

Pour l'ACTS et la Touraine du sud il s'agit bien évidemment d'un tout autre projet lié aux problématiques de développement local face à la désertification rurale, avec pour dernière carte à jouer l'identité culturelle d'un espace géographique précis dans lequel évolue une population de plus en plus vieillissante. Oui, mais de quelle identité parle-t-on ? Oui, mais de quel(s) espace(s) parle-t-on ? Oui, mais de quels habitants parle-t-on ? Le projet sera-t-il social, culturel, économique, ou bien intégrera-t-il une savante mixtion de ces trois composantes ?

Il apparaît aujourd'hui que c'est bien de la confrontation et de la mutualisation de nos compétences et des difficultés de mise en œuvre de ces deux projets distincts que résulte l'atteinte (modeste) de nos objectifs respectifs. Pour l'un, satisfaire à nos objectifs d'animation et de développement en milieu rural ; pour l'autre, formaliser un projet de développement local concret, réel et réaliste admissible par le plus grand nombre des habitants, des différents partenaires et des financeurs institutionnels et privés.

Il s'est donc agit pour chacun des deux partenaires de se trouver un langage commun, d'acceptation non singularités en tant qu'institutions porteuses de projet, c'est-à-dire d'explicitation notre vision des champs culturel et pédagogique, pour pouvoir construire un projet commun, nouveau et singulier.

ET SUR LE TERRAIN...

Cette approche, plus pragmatique, considère l'aspect humain, social, philosophique, artistique ... en un mot l'identité culturelle de chacun des acteurs du projet.

Comment traduire pour chacun d'eux, dans un langage acceptable, l'intérêt d'une action ponctuelle et son évolution, nécessaire, sur le long terme ? Si, pour les animateurs du projet, cet intérêt est aujourd'hui évident, cela n'a pas été toujours le cas, et c'est bien à partir des actions concrètes du quotidien que s'est imposée et construite, pas à pas, cette prise de conscience des élèves d'une part, et des habitants et des élus locaux d'autre part.

Depuis 1980, les élèves ont été le pivot central du projet, ce sont eux qui concrètement ont réalisé concrètement les différentes phases du projet, ce sont eux qui sont rentrés le plus directement en rapport avec la population locale.

Le constat a été fait que tout parle : les lieux et leurs dénominations, le paysage naturel et ses modifications, les gens et leurs mots, leurs gestes et même le silence. A chaque fois, il a donc fallu adapter, créer un langage compréhensible par chacun des élèves en fonction de son histoire, de sa culture d'origine.

Si une étude sur les vieux métiers semble concerner chacun des élèves, la compréhension de ce qui est dit lors d'un entretien et l'analyse de cet entretien ne sont pas les mêmes suivant que l'on est d'origine rurale ou citadine, Français de souche ou immigré de deuxième génération.

A l'inverse, les ateliers préhistoire, et tout particulièrement celui d'art pariétal, en rapport direct avec l'expression artistique, permettent des approches sur le mode du jeu, sur le mode d'expression le plus universel et le plus intemporel : celui du geste et de sa naissance intime, 2000 ans avant ou après Jésus Christ.

Au fil du temps et des expériences le théorème le plus difficile à faire admettre a certainement été celui de dire que, justement, dire n'est pas faire, mais que faire peut permettre de dire, de comprendre. L'approche de cette complexité s'est avérée possible par le biais d'actions concrètes, énoncées dans un langage simple, interpersonnel et interactif dans un seul but : traduire les mots, les gestes, les engagements pour donner du sens et comprendre ce qui vaut.

Certes, ce discours n'est pas forcément facile à porter devant une population locale et ses représentants. Comment traduire l'engagement commun d'un lycée agricole et d'une association locale autrement que par des nécessités pédagogiques ponctuelles ? Comment faire admettre que cet engagement pour un projet culturel peut être, à terme, une manière de stabiliser une régression culturelle et économique imposée, et par qui ? Là encore la participation active et la générosité des élèves ont été un des éléments moteur de l'approche de cette complexité.

Le second élément moteur de l'appropriation où, plus exactement, de l'acceptation du projet par la population locale et, dans une moindre mesure par les élus locaux, a sans doute été la représentation que l'on peut avoir de l'Etranger et tout particulièrement lorsque cet Etranger - le lycée agricole en tant qu'institution - revêt pour l'autochtone la casquette du ministère de l'Agriculture. Plus clairement, si l'Etranger s'intéresse d'une manière officielle, à "mon" patrimoine, à "mon" identité culturelle, je me dois, consciemment ou inconsciemment, de m'intéresser moi-même à ce que je suis, à ce que je vais devenir...

■ **Françoise Bariaud**
professeur d'ESC
LPA de Chambray-Lès-Tours

Notes de lecture

Le Paysage sonore MURRAY SCHAFER

J.C. Lattès - 290 p.

1ère édition: 1979

Une réédition est toujours imprimée

Comment prendre en compte les composantes sonores, l'ambiance d'un lieu donné ?

Comment en connaître l'évolution historique ? A partir de quelles sources ?

Actuellement, comment les décrire ? les classer ? les modifier ?

Pour reconnaître ces composantes sonores et l'ambiance qu'elles créent, on peut s'aider de l'opposition entre les époques, les pays, les situations où les sons se partagent dans le présent, dans leur actualité et notre époque où n'importe quel son se diffuse dans n'importe quel contexte, à toutes sortes de

moments.

Schafer crée, pour cette situation nouvelle l'idée et le mot de "schizophonie" (son brisé, "voix fendue") qui nous fait ressentir l'éparpillement de notre attention, la dispersion incessante proposée à notre écoute.

Beaucoup d'exemples, tirés de sources les plus diverses, nous font ressentir des changements décisifs dans nos modes de vie ; par exemple : l'envahissement actuel par des sons longs, sourds, sans chute ni début, bruits peu identifiables de moteurs, de ventilation, de roulements, de machines qui s'opposent aux sons brefs, caractérisés, successifs, beaucoup moins puissants dans lesquels vivaient les hommes jusqu'au 19ème siècle. La musique même, notre oreille et notre écoute ont suivi la même évolution : des sons ténus et grêles, vibrants, monodiques des instruments anciens jusqu'aux sons actuels.

Un livre riche qui invite à des

perceptions et des analyses multiples de notre environnement urbain et médiatique et fournit une foule d'informations historiques et contemporaines.

Écologie et société

Depuis que la société occidentale a conçu et mis en œuvre le dessein de s'assurer la maîtrise de la nature, tout savoir sur la nature est devenu d'une certaine façon un pouvoir sur celle-ci. En effet, la représentation moderne du monde inaugurée par la science galiléenne n'est plus identifiée par la recherche d'un ordre cosmique pour y trouver un modèle de sagesse, mais par le projet de son appropriation au moyen d'actions réglées. De ce fait l'"aménagement" de la planète apparaît comme le résultat, toujours provisoire, d'un immense processus de pratiques appareillées au sein desquelles la rationalité scientifique et tech-

nique actualise son destin de puissance.

Coordination et présentation : Francis Aubert et J.P. Sylvestre. Co-édition Educagri et CRDP Bourgogne, 1998, 220p, 150F.



"Les sous bois de l'Art"

quand artistes, élèves et grand public se rencontrent ...

A l'Arboretum des Barres, des artistes d'art contemporain et des élèves se rencontrent pour créer :

mise en place de trois classes artistiques en 1998 et exposition de Mai à octobre 1999

UN PROJET DE DÉVELOPPEMENT DURABLE, PORTÉ PAR UN RÉSEAU ORIGINAL DE PARTENAIRES

Le projet se développe sur un site national alliant la dimension scientifique, la recherche, l'enseignement agricole, l'accueil touristique, et l'éducation à l'environnement. L'Arboretum accueille chaque année un nombre croissant de visiteurs.

Il se situe au cœur d'un complexe forestier qui n'a pas d'équivalent en France et où travaillent ensemble différentes administrations et services (Cemagref, IFN, Legta du Chesnoy, ENGREF, ADIAF). La dimension culturelle donnée par le projet dans ce contexte, contribue à son originalité. Pour le soutenir, des partenaires régionaux se mobilisent (DRAC, FRAC, Conseil Régional, Conseil Général,...).

Pour le réaliser de nombreuses structures s'associent (l'Arboretum scientifique, l'équipe d'animation de l'Arboretum, le Legta du Chesnoy les Barres, l'Ecole supérieure du paysage de Blois, les conseillers pédagogiques, l'école des Beaux Arts de Bourges, le service pédagogique du FRAC...).

Il s'agit d'un projet de développement durable s'appuyant sur la mise en place d'un partenariat solide et original, et qui s'articule en deux volets :

- Une action culturelle et pédagogique,
- Des réalisations d'œuvres d'art sur le site de l'Arboretum.

L'Arboretum sera livré au regard et à la sensibilité de trois créateurs. Ils s'inspireront du lieu et réaliseront une œuvre *in situ*. S'ajouteront à ces trois créations, le travail effectué par d'autres artistes en collaboration avec deux classes du Lycée Agricole du Chesnoy les Barres dans le cadre de classes artistiques ainsi qu'un travail de création mené par une classe de l'Ecole Supérieure du Paysage de Blois.

Six créations temporaires pourraient ainsi être présentées au public de mai à octobre 1999. La thématique commune à l'ensemble des œuvres sera axée sur le cycle de la vie de l'Arbre et sur les saisons.

Plusieurs moments rythmeront les saisons et l'évolution du projet (inauguration, travail avec les scolaires, animation d'été autour des œuvres, exposition au FRAC, colloque en présence des artistes et des professionnels...).

Les objectifs pédagogiques et culturels

- Créer une véritable rencontre d'envergure nationale, entre l'Art, l'arbre et le Grand public.

- Renforcer un réseau de partenaires autour d'un projet fort sur le plan local (sur le site, l'ADIAF, les lycées le Chesnoy, l'ENGREF), sur le plan régional (ADIAF, lycées d'enseignement secondaires, DRAC, FRAC), sur le plan national (projet de la signature de la convention culture agriculture signée entre les services des ministères de l'agriculture et de la culture pour la région centre)

- Offrir à des artistes un lieu d'inspiration nouveau.

- Permettre à des élèves de se confronter concrètement à l'expression artistique et en particulier à l'art contemporain grâce à leur travail qui sera mené avec un artiste.

- Offrir aux amateurs d'Art contemporain un événement de grande qualité au cœur d'un site prestigieux.

- Donner une dimension pédagogique à l'événement en permettant à des visiteurs à priori "non initiés" d'être confronté à ce type d'expression, et contribuer à faire évoluer autrement leur rapport à l'Art. Encourager un travail avec les écoles primaires sur le thème de l'arbre et l'Art.

- Pérenniser l'événement de manière à instaurer un rendez vous annuel de haute qualité autour de l'Art et la nature.

ÉVOLUTION D'UN PROJET DANS UN CONTEXTE UNIQUE

L'Arboretum des Barres est situé à 15 km au sud de Montargis, sur une ancienne propriété de la célèbre famille de VILMORIN, et représente aujourd'hui l'une des plus importantes collections botaniques d'Europe. Cet Arboretum regroupe sur 35 hectares, plus de 2600 espèces d'arbres et d'arbustes des cinq continents.

Plus de 20 000 visiteurs (amateurs avertis ou simples amoureux de la nature) viennent chaque année découvrir ce lieu à part.

une association à l'interface entre le public et l'art

Un arrêté du 23 août 1985, signé conjointement par les ministères chargés de la Recherche, de l'Agriculture et de l'Environnement, a défini les missions de l'Arboretum National des Barres, à savoir l'entretien, le renouvellement et la valorisation des collections botaniques à des fins scientifiques, pédagogiques, et touristiques.

Depuis 1985, l'ouverture au public et aux

scolaires est réalisée par l'intermédiaire d'une Association de loi 1901 (ADIAF- Association pour la Découverte et l'Initiation à l'Arbre et à la Forêt).

L'ADIAF s'est donnée comme mission de permettre à différents publics de porter un regard nouveau sur l'Arbre. Des activités pédagogiques d'éducation à l'environnement sont développées. Plus de 5 000 enfants par ans sont amenés à apprécier l'Arbre autrement.

L'ADIAF depuis plusieurs années s'attache à valoriser l'Arboretum par des événements thématiques (salon de l'Orchidées, salon du



Dominique Bailly, *L'enceinte*, 1993, au domaine de Croigny (Aube)

Champignon, Expo-vente de végétaux rares...).

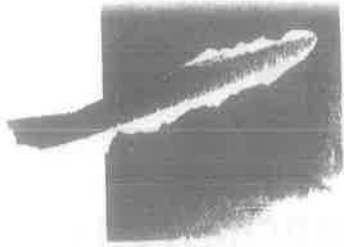
Notre souhait aujourd'hui, est de valoriser l'Arboretum en donnant à cet espace de vie une dimension culturelle de niveau national. Notre volonté est de créer un événement de développement durable, fort et original, permettant à différents partenaires de s'investir.

Encouragés par de nombreux artistes amoureux de l'Arboretum, et par les expériences similaires menées notamment au Lycée Agricole de Croigny, nous mettons toute notre énergie au montage de ce projet complexe et ambitieux.

Nous sommes actuellement entrain de réunir les financements nécessaires au lancement de cette opération. Nous vous donnons rendez vous dans le prochain numéro de *Champs Culturels*.

Nous serions heureux de recueillir vos avis et remarques.

■ Corinne VERMILLARD
ADIAF- Arboretum National des Barres
45 290 Nogent sur Vernisson
Tél : 02 38 97 62 21



CHAMP'ART

Champ'art et

Une association pour des projets artistiques dans

Les missions des centres d'art

Les centres d'art sont nés d'expériences associatives dans les années 70. Ils développent des activités de recherche et d'expérimentation à travers une politique d'expositions, d'éditions, de commandes, de productions d'œuvres, d'accueil d'artistes ainsi que des missions de formation et de pédagogie. Depuis 1983, l'Etat a consolidé ces expériences d'initiatives privées en leur apportant un soutien régulier et à favoriser, en collaboration avec les collectivités locales, la création de nouveaux centres d'art répartis sur tout le territoire.

Ceux-ci jouent un rôle essentiel dans le domaine des arts plastiques à travers leurs missions originales. Ils sont complémentaires des actions des musées qui se sont ouverts à l'art contemporain. Ils représentent un véritable outil pour l'artiste et développent leurs actions de pédagogie, de formation et de sensibilisation pour le développement des publics.

Passages, centre d'art contemporain implanté en Champagne-Ardenne dès la fin 1982, offre une programmation qui s'inscrit dans une mission primordiale tournée vers la création et la diffusion de l'art contemporain.

Cette mission de recherche se développe autour de trois axes majeurs qui caractérisent la ligne directrice de Passages depuis son ouverture.

- Susciter et maintenir une dynamique locale et régionale en faveur de l'art contemporain à destination des différentes catégories de publics.
- Favoriser la création la plus récente en offrant un lieu "ouvert" à de jeunes artistes pour la production d'œuvres spécifiques.
- Etablir des liens étroits à l'échelle européenne et internationale en présentant l'état de la création contemporaine étrangère dg susciter ainsi échanges, interrogations, défis.

Le terrain sur lequel nous agissons est difficile mais la structure légère qui caractérise en général les centres d'art nous permet d'œuvrer dans le plaisir d'une liberté qui rejoint celle des créateurs.

Un entretien entre Roger Balboni, Président du centre d'art contemporain Passages, et Françoise Gibert, directrice artistique.

Roger Balboni : *Comment est née la relation entre le centre d'art Passage et les lycées agricoles?*

Françoise Gibert : De ma rencontre avec Monique Lescop, enseignante au lycée forestier Crogny, de notre dialogue sur l'art actuel et de sa détermination à faire accéder les lycéens à la découverte d'expressions nouvelles, par la présence d'un artiste dans l'établissement.

R.B.: *Comment une initiative personnelle a-t-elle pu déboucher sur une mise en forme structurée, régulière, d'actions auprès d'un jeune public scolaire agricole, dans une région?*

F.B.: Dès le premier projet avec Dominique Bailly au lycée forestier de Crogny en 1994, est née la nécessité de créer une structure pour gérer ce type de projets. **Champ'art**, section culturelle du CRIPT de Champagne-Ardenne, est officialisée en janvier 1994, lorsque la DRAF dégage un mi-temps de coordination.

R.B.: *Quel est l'intérêt et surtout la spéci-*

ficité et l'originalité de ce type d'actions pour rencontrer l'adhésion des 3 acteurs: lycéens, étudiants - artistes plasticiens - enseignants?

F.G. : La question est complexe. On peut la dissocier et l'aborder de plusieurs façons. Ce que nous maîtrisons le mieux est la fonction artistique. L'art joue un rôle expérimental, il remplit une fonction ludique, historique et sociale. L'artiste dialogue avec des adolescents, et ceux-ci découvrent un monde professionnel qui éveille en eux intérêt, désir et curiosité de rencontre de l'Autre.

Evelyne COUTAS, photographe, dit: "*De cette expérience conduite sur une année au lycée agricole de St-Pouange, je retiendrai une seule notion, celle d'un passage progressif d'une certaine idée des choses à une certaine autre idée des choses : en premier lieu, le lent glissement de la pratique d'une photographie d'usage (inventaire, collection, prise de vue) à un acte photographique appréhendé comme cheminement d'une pensée : parallèlement l'évolution d'une approche traditionnelle, voire nostalgique du paysage (moutons, canards, fleurs, prés, forêts), à une*

Intervention de Jacques Leclercq-K. au lycée agricole de Saint-Pouange, avec une classe de Seconde (97/98)



Passages

les établissements agricoles

réflexion centrée sur le champ élargi du territoire."

Grâce à l'expérience dans une rencontre personnelle avec l'artiste, nous avons pu mesurer la place de l'art dans la société et le rôle de l'art dans sa dimension concrète.

R. B. : *Bien entendu, vous n'allez pas répondre à la place des jeunes, cependant, comment vous situez-vous dans une démarche insérée dans un propos pédagogique ?*

F.G. : En effet, les questions actuelles sur l'utilité de l'art sont souvent posées. La pratique culturelle aide l'individu à se développer, à trouver une identité. Ces rencontres avec les artistes répondent aux interrogations des lycéens pour se situer dans une vie active sociale, économique et affective. Ce dialogue les met en situation d'acteurs culturels. Ces temps sont complémentaires dans leur formation à l'apport de connaissances des autres disciplines. D'une part, les dialogues, d'autre part, la pratique artistique. Ce terrain expérimental en recherche de nouvelles perceptions et le caractère pluriel des artistes permettent la découverte d'un univers souvent inconnu ou rejeté.

R.B. : *Comment s'organise un projet ?*

F.G. : Première étape: rencontre de l'artiste avec les responsables du CAC (le Centre d'Art). Deuxième étape: concertation avec les enseignants, suivie de séances de travail pour définir une action. Les artistes partagent leur réflexion créative, leur passion, leur engagement professionnel et humain.

Puis, après une visite dans les établissements et une discussion avec les élèves concernés, le créateur présente son projet aux différents partenaires (responsables Champ'art, professeurs de socio-culturel et CAC)

L'action se déroule en plusieurs temps :

- Biographie de l'artiste présentant sa démarche, son travail, et sa place dans un courant artistique actuel.
- Définition du projet, recherches, croquis, photographies, maquettes, réflexions écrites.
- Phase de réalisation. Chacun des projets va développer sa propre singularité.
- Phase de communication, réflexion sur le contenu du dépliant, carton d'invitation (photos, textes)
- Installation de l'exposition, vernissage.

R. B. : *Ce type de projet rencontre-t-il des difficultés ?*

F.G. : Les réalisations qui interrogent l'espace,

le territoire, le paysage, et qui sont les supports privilégiés des approches pluridisciplinaires de l'art contemporain peuvent dérouter et inquiéter.

Les acteurs du projet sont interpellés par tous les publics de l'établissement, et ont parfois des difficultés à présenter leurs expériences. Les vernissages, le colloque, sont des points de rencontres et d'échanges pour partager avec les artistes, les professeurs et les lycéens.

Les interrogations, les critiques et les rejets sont inhérents à toute action de ce type, mais l'acte de création qui dérange et déstabilise nos conventions et nos habitudes permet d'avancer.

R. B. : *Comment ces actions isolées et ponctuelles sont-elles valorisées, concrètement et symboliquement ?*

F.G. : La diversité des approches, des pratiques, des territoires, des spécialisations a conduit à l'organisation d'un colloque pour permettre aux élèves de communiquer leur pratique d'acteurs et

de spectateurs en présence d'invités : sociologue, historien d'art, géographe, artiste intervenant dans d'autres lycées...

Ce colloque, qui existe depuis 3 ans, se déroule sur une journée avec des dialogues entre artistes et élèves, et des conférences (Philippe Piguet, Augustin Berque ou François Bazzoli, selon les thèmes choisis.)

Témoignages d'artistes

" Il a fallu s'écouter et s'entendre, parfois se fâcher, dépenser l'énergie sans compter pour exprimer, du mieux possible, ce qui nous habite au plus profond. Se sentir responsable de nos choix pour accepter de vivre et d'agir ensemble à l'élaboration de ce défi. Poser un autre regard, par l'utilisation de la peinture et de son expression, sur ce paysage aux apparences si familières.

Il a fallu fouiller en nous, à travers la couleur et le plaisir qu'elle suscite, pour évoquer toutes les sensations que la nature véhicule."
Thierry PERTUISOT (lycée d'Avize.1994)

" Mon seul recours pour moi qui ne suis ni pédagogue ni médiateur, dont le métier même est difficile à définir, c'est de faire comme d'habitude. Il s'agit donc de conserver, en l'aménageant, la méthode de travail familière mais individuelle, et de l'utiliser avec un groupe de lycéens. Réfléchir avec eux, laisser venir les idées, surtout les plus banales, puis les passer au crible très fin d'une exigence coutumière. Faire à voix haute ce que d'ordi-



Une élève de Terminale Bac Pro au cours de l'intervention d'Anne Maugeot au lycée horticole de Fayl-Billot (97/98)

naire on fait silencieusement. Question d'attention, d'écoute précise et réciproque. Organiser une sorte de fabrique qui fonctionne -il faut s'en rendre compte- grâce au travail initial et patient des enseignants qui m'accueillent. Là se joue, de mon point de vue, la réussite ou l'échec de la tentative."
Denis PONDRUEL (lycée de Saint-Pouange.1995)

" Dans sa brièveté, l'atelier a abordé les notions de paysage, de lieux, de rapports, de proportions et donc d'échelles. L'échelle dans les deux sens du terme a permis l'exploration rationnelle et sensible d'un objet sorti de son contexte utilitaire. Hors de sa fonction, l'objet a été traité comme un produit culturel. La fabrication de maquettes a aidé au passage de l'idée, à celui de l'installation sur le terrain, de l'appréhension de l'objet, dans sa matérialité, à celui de l'espace qu'il engendre. Les réalisations se présentent plus sous l'angle de la sculpture que du land art même si les œuvres ne peuvent être dissociées des lieux pour lesquelles elles ont été conçues."
Jacques LECLERCQ- K. (Lycée agricole de Saint-Pouange)

... et ils diront :

paysage, "j'ai gardé ton empreinte"

Un collectif d'enseignants issus de seize sites agricoles, et impliqués dans une expérimentation pédagogique "L'action de démonstration", a conçu et réalisé des séquences pédagogiques autour d'un projet commun : **intégrer, comprendre puis enseigner le concept d'agriculture durable**, en adaptant minutieusement les objectifs pédagogiques, les contenus aux capacités d'intégration intellectuelle et de maturité des élèves, des étudiants. Dans le cadre de la méthodologie suivie, nous peindrons par petites touches un des axes de cette démarche : **l'approche sensible du paysage**.

Le discours poétique, littéraire, l'œuvre du peintre authentifient le paysage ; les poètes à coups de mots durs, cinglants, outrés, majestueux, révoltés, indignés, persuasifs, envoûtants, secs comme la gifle du vent, doux comme une caresse, nous imprègnent de sensations indélébiles, préparant le champ foisonnant de nos pensées, accentuant nos facultés à nous souvenir, et à redécouvrir ce qui incite les hommes à dire, à peindre cette nature magnifique offerte et soumise aux saccages des hommes, mais capable dans ses remous des pires rebelions. La langue du poète est son pinceau.

Ne vous êtes-vous jamais assis au bord d'un étang, tandis qu'un vent léger remue les feuilles, les soulève, et les retourne, mélangeant l'envers et l'endroit, le vert tendre et le vert sombre des feuilles ? Nos yeux, qui photographient les mouvements insistants de la brise dans les arbres, sont attirés naturellement vers l'onde et par ce frémissement communicatif des feuilles dont l'ombre et la lumière se peignent sur l'eau. Avec quelle émotion, ne découvre-t-on pas comment est né l'impressionnisme : révélation d'un reflet de la terre remué par le poids du vent qui alourdit les ramures, les agitent ; désirs des feuilles de se mirer dans l'eau, tremblantes dans l'étang.

Apprendre à chercher des signes pour lire et décrypter le paysage, simple dot de la terre, parure modifiée, remodelée par les hommes, à leurs goûts et parfois sans goût jusqu'au dégoût, ou alors travaillée pour être plus belle. Apprendre du paysage : le plaisir de vivre.

Etre prêt. Que ces premiers instants délicieux de

face à face rendent propice l'observation, que ces odeurs suaves qui se dégagent, que les vives couleurs, les formes élégantes se disputent à l'en- vie le droit de fixer l'attention et que le repos qu'on y trouve, touche notre cœur. Contempler un paysage et laisser naître librement toutes les questions qu'il provoque : pourquoi cette ordonnance ? pourquoi cette sauvagerie ?

Apprendre à écouter et entendre ce que le paysage suscite et amplifie intensément :

Dans le brouillard s'en vont un paysan cagneux
Et son bœuf lentement dans le brouillard d'automne
Qui cache les hameaux pauvres et vergogneux
Et s'en allant là-bas le paysan chantonne
Une chanson d'amour et d'infidélité
Qui parle d'une bague et d'un cœur que l'on brise
Ah ! l'automne l'automne a fait mourir l'été
Dans le brouillard s'en vont deux silhouettes grises
Guillaume APOLLINAIRE

Apollinaire ne ponctue pas, pour que notre souffle s'installe librement où son envie le pousse, c'est le lecteur qui donne le rythme soulevé par les mots ; étreinte, nostalgie, mortalité et immortalité : sentir l'empreinte du corps de l'homme et de l'animal ; patients, se mélanger avec force et éternité à la terre qui peut-être leur fait un sabot de boue. Le brouillard les fonde, les garde et les laisse entrevoir, les confond dans la même inclinaison de la marche : retour ou départ vers le travail de l'homme et de la bête ; mêmes misères, mêmes joies, partage. On connaît le rêve de l'homme, de son cœur qui parle tout bas, mais celui de l'animal ? A quoi rêve un bœuf ? à l'amour intéressé des hommes ? au froid de la terre sur la peau fine près du sabot ? ou bien encore, se raconte-t-il une histoire sans fin où règne son seul désir ? Le brouillard, qui indique la saison, adoucit, atténue, respecte la pudeur du labeur des hommes, vies minuscules, besogneuses, abritées en des lieux microscopiques qui participent néanmoins aux grains de la toile qui tisse l'habitat des hommes.

S'imprégner pour interpréter ; Colette dit de son premier amour "j'ai gardé ton empreinte". Cette imprégnation culturelle, artistique est nécessaire pour être capable à son tour de faire partager les subtils mélanges que nous impose le paysage. Plongés en ces bains artistiques, forts de leurs idées fondamentales, les élèves élargissent la gamme de leur palette, créent leurs nuances propres en observant le paysage ; premières

impressions qui ressemblent aux couleurs primaires, racines de l'approche sensible du paysage.

Regardons encore, observer toujours, sentir, rêver et crier " être un homme, à quoi ça sert ? ", question coup de poing. Chercher la place de l'homme, autre que celle de prédateur dans ces camaïeux chatoyants que la nuit éteint, que le jour incendie et dont nous régale la terre.

Approche sensible du paysage. Texte de Rouffach : " le paysage est très beau. Nous nous sentons très bien dans ce paysage merveilleux. Nous pouvons distinguer les beaux chants des oiseaux. Le paysage est lumineux, les jours d'hiver où le soleil brille sur la neige. La plaine est immense, nous pouvons voir à l'horizon la forêt de Rouffach, et plus loin les autres villages. Nous pensions un moment que nous étions dans un autre pays. Mais après ces rêveries nous nous sommes aperçus que nous étions à Rouffach dans la plaine d'Alsace. Nous désirions tous ensemble rester dans ce paysage magnifique. Le soleil était très beau pour cette époque de l'année. Nous pouvions observer dans la ville les fumées qui s'échappaient des cheminées des maisons et des usines. Ces fumées polluent l'air. Dans cette campagne, son seul défaut c'est le bruit des voitures sur la RN83, le bruit du train et la décharge avec sa station d'épuration..."

Le paysage unique se met à vivre, c'est sous le récit des élèves, qui montre un attrait certain mélangé à un peu de répulsion à cause des pollutions, mais qui n'arrive pas à décapiter la sensation de beauté et de bien-être ; l'harmonie, l'équilibre, le sentiment de sécurité, de bonheur de vivre ensemble, dominant, il n'y a pas d'agressivité des couleurs, ni des formes, seulement des bruits, des odeurs. Les élèves sont prêts à chercher, à comprendre, à découvrir la longue histoire de ce paysage qui s'anime, étroitement lié à l'histoire des hommes, qui va se dire au présent, au passé, au futur. Plus tard en une autre étape, ils vont définir les relations entre les habitants, en dialoguant, en se déployant, alors le paysage montrera un autre visage, racontant ce qui demeure des relations entre les hommes et le milieu naturel qu'ils ont façonné.

Léna CHANAS
Département Formation de Formateur
Bergerie nationale

Petite bibliographie incomplète

(qui ne présente pas les très nombreux ouvrages relatifs à art et environnement ou ceux qui ont trait au paysage)

■ BACHELARD G. - *L'eau et les rêves* - Paris : José Corti

■ BACHELARD G. - *La poésie de la rêverie* - Paris PUF

■ BACHELARD G. - *La terre et les rêveries du repos* - Paris : José Corti

■ BEAUMONT B. - *Des marches d'écriture, écritures et paysages : analyse d'une pratique* - Montpellier : association Asphodèles 78 rue Azalaïs d'Altier 34080 Montpellier. 35 p.

■ BERQUE A. - *Etre humains sur la terre* - Paris : Gallimard, 1996

■ BERQUE A. - *Les raisons du paysage* -

■ BOZONET J.P., FISCHESSE B., 1985 - *La dimension imaginaire dans l'idéologie de protection de la nature* - in CADORET "Protection de la nature : histoire et idéologie" - Paris : L'harmattan, 245 p

■ CORNELL J., 1979 - *Vivre la nature avec les enfants* - Paris, Souffles 1989, 149 p. Cet ouvrage, ainsi que le suivant, propose une approche de la nature et de l'écologie privilégiant le contact direct avec les éléments ainsi que le plaisir de jouer et de s'émerveiller. Il présente des activités à travers lesquelles l'enfant rentre directement en contact avec la nature et découvre peu à peu comment elle fonctionne.

■ CORNELL J., 1992 - *Les joies de la nature* - Genève, Editions Jouvence 1992, 171 p. Des activités motivantes qui s'insèrent dans une méthode progressive pour découvrir la nature.

■ COTTEREAU D., 1994 - *A l'école des éléments, écoformation et classe de mer* - Lyon : Chronique sociale, 1994, 130 p. Travailler sur la relation entre l'enfant et les choses, les éléments, telle est la base de réflexion sur l'éducation à l'environnement qui est proposée avec l'écoformation. Analyse et expérimentation, une pédagogie disséquée, des exemples de pratiques, avec pour terrain d'expérimentation la mer, comme principal outil l'écriture (travail sur l'imaginaire), et comme référent Gaston Bachelard.



■ COTTEREAU D., à paraître - *L'imaginaire en éducation à l'environnement* - Brest : EPAL association.

■ COTTEREAU D., à paraître - *Vers un dialogue éco-logique* Paris : L'harmattan

■ COUDEL S., NOVICKI N., 1989 - *Balades Natures ... pour découvrir six concepts écologiques fondamentaux* - Paris : ministère de l'environnement, 1989, 146 p. 6 ensembles d'activités complémentaires illustrant chacun des concepts importants d'écologie (communauté, interdépendance, adaptations, flux d'énergie, cycles, changements) : chaque concept est traité de manière théorique. Une balade est ensuite détaillée avec un certain nombre d'activités. Viennent ensuite des propositions d'exploitation de ces activités.

■ CHEVALIER J., GHEERBRANT A. - *Dictionnaire des symboles* - Paris : Robert Laffont

■ ECOLE ET NATURE, 1988 - *Art et Nature, sixièmes rencontres nationales* - Besançon : CPIE de Franche Comté, 1988, 171 p.



■ ECOLE ET NATURE, 1997 - *Alterner pour apprendre, entre pédagogie de projet et pédagogie de l'écoformation* - Montpellier : réseau Ecole et Nature. 69 p.

■ ECOLE ET NATURE - dossier art et nature - revue l'encre verte n°30 (hiver 96/97)

■ ESPINASSOUS L.M., 1988 - *Émerveillement et découverte de la nature* - Tarbes, Parc National des Pyrénées. 63 p. Louis Espinassous, éducateur à l'environnement reconnu, livre ici sa pratique et ouvre les champs de l'E.E. La nuit, l'ethnologie, la cuisine, la découverte des traces "à quatre pattes" cotoyent des démarches scientifiques complémentaires. La pédagogie de l'émerveillement n'est ni une religion ni un dogme, elle se révèle un outil pédagogique rigoureux, alliant objectifs notionnels et comportementaux.

■ ESPINASSOUS L.M., 1996. - *Pistes pour l'éducation à l'environnement* - Toulouse : MILAN, 1996.

■ FERRY, Luc - *Le nouvel ordre écologique* - 1992 - Grasset Poche

■ JEAN G. - *Bachelard, l'enfance et la pédagogie* - Ed Casterman

■ KI-ZERBO J. - *Compagnons du soleil, anthropologie de grands textes de l'humanité sur les rapports entre l'homme et la nature* - Ed la découverte Unesco, Fondation pour le progrès de l'homme

■ MORIN E., KERN A.B. - *Terre patrie* - Seuil, 1993

■ PRUNEAU D., 1992. - *Nous, on prend l'ERE : guide pédagogique d'intégration des matières en Education Relative à l'Environnement* - Société Linéenne du Québec. - 1992. Ce document s'adresse plutôt à des enseignants de primaire. Cependant les éducateurs s'adressant à un public plus âgé y trouveront beaucoup d'idées explicitées avec simplicité.

■ RIGHETTI B., 1991 - *L'approche sensible dans l'enseignement de l'aménagement de l'espace et la protection du milieu* - mémoire de CAPETA, Toulouse, ENFA. 31 p.

■ RODARI G., 1979 - *Grammaire de l'imagination, introduction à l'art d'inventer des histoires* - Paris : Messidor, 1988, 251 p.

■ TERRASSON F., 1988 - *La peur de la nature* - Paris : Sang de la terre, 1988. 189 p.

Films Vidéos

■ CENTRE D'EXPERIMENTATION PEDAGOGIQUE, 1990 - *Ecrire c'est nature*. - Florac : CEP, 1990. - VHS Secam, 20 mn. La randonnée dans des lieux naturels insolites ou extraordinaires, les activités de pleine nature constituent un engagement corporel et provoquent des émotions fortes. C'est un terrain particulièrement propice à la démarche d'écriture. La vidéo retrace les étapes d'un stage de formation continue d'enseignants sur ce thème.

■ CENTRE D'EXPERIMENTATION PEDAGOGIQUE, 1990. - *Faible à l'écrit et à l'oral*. - Florac : CEP, 1987. - VHS Secam, 28 mn. Ce document retrace un stage plein air-expression mené avec des élèves en difficultés d'expression. Il est une combinaison entre : la découverte de l'environnement, la découverte de soi par la pratique d'activités de pleine nature, la pratique d'ateliers d'expression liés aux activités précédentes (notamment ateliers d'écriture) On se sert de l'environnement comme support de formation, il n'est plus prioritairement un objet d'étude.

Le petit nouveau :

■ GRAINES DE CITOYENS, revue d'éducation à l'environnement, interministérielle, pour la région Midi-Pyrénées.



Actions Passions

A la croisée des chemins dits "de traverses"

*Version poétique
de la liaison
entre des
missions dites
complémentaires
et souhaitées
transversales.*

***Ou encore, moins
institutionnel
(peut-être) :
au centre du
carrefour ,
il y a l'élève,
et ce qu'on lui
propose pour
ouvrir sa
conscience
et faciliter
ses premières
expériences
comme acteur du
local et citoyen
du monde.***

D'une rencontre entre les deux auteurs de cet article, au cours d'une réunion *Pygmalion*, et de leur désir commun de creuser le thème de l'articulation **animation/culture** et **coopération internationale** est né un petit travail d'enquête auprès des collègues, et quelques points de vue que nous présentons ici.

Nous ne prétendons pas faire une analyse exhaustive ou même objective du thème étudié. L'idée a été surtout pour nous de lancer la réflexion sur ce sujet, de vérifier l'intérêt de l'articulation qui nous intéresse, et d'initier de nouveaux espaces communs entre les missions **animation** et **coopération internationale**.

Deux axes à relier donc deux portes d'entrée complémentaires vous sont proposées :

En quoi la dimension culturelle des projets de coopération internationale est-elle importante ?

Qu'apporte la conjonction d'actions d'animation rurale et de coopération internationale au sein d'un même projet ?

LA CULTURE AU SEIN DES PROJETS DE COOPÉRATION INTERNATIONALE

CLAIRE TAUTY

Voici tout d'abord quelques témoignages sur le sujet.

● *Aborder la culture permet de mieux se comprendre, d'accepter les rites, par exemple. Les valeurs et les traditions du partenaire du Sud peuvent ainsi être valorisées. Les échanges conduisent à dépasser l'aspect folklorique de la culture africaine, et à modifier l'image "du blanc". Les élèves évoluent donc en particulier sur la vision qu'ils ont de la culture "de l'autre", et sur la notion de développement.*

Réseau Benin (Bernard Dupin)

● *La culture est au centre de tout échange international, qu'elle soit fléchée comme support de l'échange ou non. C'est le seul élément incontournable mais il est souvent minoré voire ignoré, ce qui peut être la cause de l'échec et*

de la non pérennisation des échanges

Quel que soit le thème support de l'échange (agriculture, environnement, éducation, société, santé...) l'approche culturelle facilite la compréhension des réalités et des différences.

Chaque individu a ses propres représentations et nous trouvons au niveau des équipes pédagogiques, des décideurs et des politiques, des personnes qui ne voient à travers l'enseignement agricole qu'une coopération technique agricole et qui mésestiment des travaux réalisés dans d'autres domaines. Certains collègues s'étant exclus eux-mêmes considéraient que nos actions de coopération ne pouvaient être qu'agricoles sinon personne ne les prendrait au sérieux ni ne les financerait. Ce qui s'est avéré faux.

La qualité pédagogique du projet et du partenariat est plus importante que son champ disciplinaire.

Réseau Réunion (Monique Deborde)

● *Au sein des chantiers, la composante culturelle est présente:*

- au moment de la préparation (langue, civilisation brésilienne, échange interculturel);

- lors du chantier, celui-ci étant surtout un échange impliquant un travail en commun donc un partage de techniques, et de visions diverses de la réalité. Ce travail est complété par des échanges culturels s'appuyant sur le théâtre ou la réalisation de fresques.

- par la découverte d'autres modes d'organisation sociale, politique, syndicale...

Que disent les partenaires du Sud de la culture?

"L'échange est plus fondateur d'avenir que les briquettes"

Il est clair que la demande de partenaires, y compris des petits agriculteurs, est avant tout culturelle. Elle peut cependant être utilitaire dans le domaine culturel : comment exister aux yeux de ma propre société, comment montrer une capacité collective d'actions, comment s'organiser pour agir?

Les jeunes français sont préparés dans l'optique que ce qui compte plus que le contenu de l'action elle-même, c'est le processus des échanges et la valeur de la découverte culturelle. Cette approche, éventuellement déstabilisante dans un premier temps, est riche de questionnements et de remises en cause.

Les ONG, professionnels, syndicats qui interviennent croient profondément en l'importance de l'échange culturel.

Dans certains cas, on peut dire qu'il s'agit même d'un dénominateur commun entre les partenaires qui ont par ailleurs des centres d'intérêt et des modes d'intervention très diversifiés voire opposés.

Certains professionnels ayant une entrée technique soulignent ensuite l'enrichissement culturel de l'expérience d'accueillir une personne en stage, par exemple ceci étant lié au caractère amical des relations qui se sont créées.

Dans un domaine strictement économiciste, la compétence culturelle est vite déterminante pour les agriculteurs qui veulent trouver des micro-créneaux sur le marché, soit à travers des produits agricoles originaux, soit à travers des services.

La culture est un moyen d'efficacité: des actions techniquement pertinentes mais culturellement invalides ont peu de chances d'avoir des effets favorables.

De plus, la culture peut aussi être considérée comme une fin en soi, ce qui renvoie à la définition de la culture. Plutôt que la culture avec un grand "C", privilégions la culture qui se vit au champ, dans la cuisine ou au bistrot.

Projet de coopération avec le Brésil (Gilles Maréchal)

Il est frappant de constater la convergence des points de vue sur la question de la dimension culturelle des projets de coopération.

On peut remarquer que plusieurs cheminements conduisent à affirmer la valeur de la culture :

- l'analyse des échecs d'une génération d'actions conçues sur un modèle techniciste,
- l'expérience pragmatique, le vécu d'un projet qui, au sein des relations humaines qu'il génère, remet naturellement la culture à sa place centrale,
- le rôle fédérateur que peut jouer l'affirmation de cette valeur,
- la prise de conscience de l'enjeu culturel en terme de compétences, de capacités à "gérer" une relation interculturelle

Dans la coopération internationale, la tendance reflétée par ces témoignages est de privilégier le processus, les rencontres, de valoriser les changements de perceptions, de représentations. A partir de là s'opère comme une remise en axe des actions avec la finalité profonde de la coopération, c'est-à-dire l'échange, l'ouverture aux autres, la remise en cause de modèles idéologiques, sociaux, politiques, et le développement d'une plus grande créativité. Ce qui n'empêche absolument pas la mise en œuvre d'actions dans le domaine technique et économique par exemple.

Mais la conception d'actions de ce type sera qualitativement différente car il s'agira de garder une approche globale, de considérer cette action avec plusieurs angles de vue et d'éviter ainsi des œillères qui ne permettent pas de voir tous les paramètres et toutes les influences en jeu.

Ce qui rend parfois difficile la prise en compte de la culture quand il ne s'agit pas d'une fin en soi, c'est sa "dimension cachée". Tellement évidente que inconsciente, non identifiée ou non valorisée. Au sein des projets de coopération, la découverte mutuelle joue d'ailleurs un important rôle de révélateur de nos cultures respectives

En résumé, on verbalise peu ou maladroitement ce qui se passe par exemple dans la relation interculturelle. Rien d'étonnant pour une relation marquée par des incompréhensions ou des malentendus, dont la seule antidote est une confiance mutuelle permettant de s'expliquer. De plus, cette relation a un effet miroir, et renvoie donc à son identité, autre dimension

souterraine mais essentielle de chacun.

Approcher la dimension culturelle est donc un processus de longue haleine, un travail jamais fini, qui se nourrit de tout ce qui se passe au sein d'un projet.

C'est un processus qui est riche en potentialités fabuleuses de développement humain, si l'on accepte de se familiariser peu à peu à avoir un regard différent, et d'être un éternel spéléologue à la recherche de nouveaux passages.

LA LIAISON ENTRE ANIMATION ET COOPÉRATION INTERNATIONALE

NATHALIE BROUSSE

Les projets de coopération internationale sont un moyen de participer à l'animation du milieu dans le cadre de la mise en œuvre de partenariats (exemples : écoles, collectivités locales, associations, chambres d'agriculture, centres médicaux...). Ils participent à cette approche territoriale, ici et là-bas, en créant une synergie entre les différents partenaires et une dynamique solidaire :

- *"Pour moi, cette liaison est très forte. L'animation culturelle se construit à partir de projets et de partenariats locaux, régionaux, européens"*

Réseau Réunion (Monique Deborde)

- *Les actions de coopération sont un moyen de sensibiliser les jeunes autrement.*

"Ce sont deux missions complémentaires avec des objectifs communs"

Réseau Bénin (Bernard Dupin)

- *Les actions font l'objet de restitutions audiovisuelles et permettent d'intervenir sous forme de témoignages dans des écoles ou des foyers ruraux, par exemple. Les élèves réalisent des produits de communication (vidéo, diaporamas, expositions) diffusés en interne et en externe.*

"Les actions participent à l'animation du milieu dans la mesure où l'accueil de partenaires fait l'objet de soirées à thèmes, de soirées organisées dans le milieu environnant, mais aussi que la découverte des jeunes français au Brésil est valorisée sous forme d'exposition"

Projet de coopération avec le Brésil (Gilles Maréchal)

Les projets de coopération permettent aussi de travailler sur les représentations au Nord et au Sud tout en démystifiant l'image de l'autre. Ceci nécessite un travail en profondeur, sur la durée, avec réciprocité dans les échanges, et implique du temps et des moyens.

Parfois, le croisement des missions permet de multiplier les moyens (ex: PAE action culturelle et action Pygmalion: l'élève citoyen du monde)

EN CONCLUSION

On a pu vérifier, à travers les idées émises dans cet article sous deux angles complémentaires, l'intérêt de valoriser la liaison entre coopération internationale / éducation au développement et culture / animation.

Suite à la réunion du 16 octobre à la DGER associant les Bureaux Animation rurale et Coopération internationale sur le thème de cette liaison, un ou plusieurs ateliers seront proposés aux: Journées Coopération Nord Sud qui auront lieu les 30 mars, 1er et 2 avril 99 au CEMPAMA de Fouesnant / LEGTA de Quimper.

- Nathalie Brousse-Mestre
LEGTA Limoges
05 55 48 44 00
- Claire Tauty
SRFD Picardie
03 22 33 55 55

**Journées
Coopération
Nord Sud
Les 30 mars, 1er
et 2 avril 99
Au CEMPAMA
de Fouesnant /
LEGTA de
Quimper**

**Contact :
Marie-Noël
Drou
Bureau
Coopération
Internationale
01 49 55 45 70**

**ou Pascal
Faucompré
Bureau
Animation
Rurale
01 49 55 52 82**

L'Education au plaisir

Sans affirmer, comme Marguerite Duras, que le plaisir est civilisateur, nul doute qu'il va constituer, paradoxalement, une approche nouvelle de la prévention dans le cadre du programme français de la Semaine européenne de prévention des toxicomanies.

La prévention, jusqu'à présent, a été fortement axée dans de nombreux pays comme en France sur la dangerosité des substances ou au mieux sur la création ou le renforcement des liens parents/ enfants.

Cette stratégie s'avère insuffisante et nécessite d'être enrichie. Elle exige aujourd'hui de placer la personne et sa relation au centre de la prévention, dans le cadre d'une approche globale. La personne est appréhendée dans ses dimensions familiale, sociale et environnementale mettant en synergie des compétences pluridisciplinaires. Dans le cadre qui nous occupe, il y a lieu de s'intéresser particulièrement aux comportements et contextes d'usage des produits psychotropes licites et illicites.

En effet, tout un chacun, alors même qu'il n'est pas nécessairement dans la consommation de produits psychotropes, est dans la recherche de produits immédiats, de sensations qui, pour certains d'entre eux, sont de l'ordre de l'extrême. A cet égard, cela est vrai pour un certain nombre de jeunes. La société ne manque pas d'encourager cette image du plaisir extatique portée par une culture marchande valorisant l'éternité de la jouissance qui met en scène la violence entre fiction et réalité et abolit le rapport à l'espace et au temps.

Parallèlement, il est peu donné à voir d'autres sources de plaisir faisant référence à l'affectivité, aux émotions et aux sentiments. Contrairement à la sensation qui renvoie l'individu à un face à face avec un produit, l'émotion renvoie à un champ complexe de perception et de sensibilité qui sont la marque d'une interaction entre l'individu et son environnement. Quant au sentiment, qu'il soit bon ou mauvais, plaisant ou déplaisant, il place la personne dans une relation à l'autre et amène à une réflexion sur la qualité de cette dernière.

Tout aussi enrichissant et pédagogique est d'amener le jeune à différer le plaisir dans le temps. Non pas pour cultiver le goût de la frustration, mais développer le plaisir lié à l'effort, l'apprentissage, l'acquisition de connaissances, la satisfaction éprouvée au bien faire et au savoir-faire participant pleinement à l'estime de soi.

Sans nier la réalité des plaisirs immédiats - la recherche de sensations étant de ceux-là - il convient d'en diversifier les sources et de faire comprendre que les plaisirs liés aux émotions, aux sentiments ou à la connaissance sont plus riches de sens.

Si beaucoup de jeunes, dans leurs modes de vie quotidiens, recherchent des sources de plaisirs multiples, il s'agit d'exploiter ce ressort de manière positive en valorisant leur capacité à développer des facteurs personnels de protection et de résistance aux conduites dangereuses et tout particulièrement aux

conduites d'usage et d'abus de psychotropes.

En d'autres termes, le jeune doit pouvoir se réaliser à travers des activités génératrices de plaisir qui sont autant de facteurs d'épanouissement susceptibles de faire reculer le passage à l'acte dans des conduites à risques.

Le plaisir doit être compris comme facteur de construction et de structuration de la personnalité et doit favoriser une meilleure connaissance de soi, de ses capacités et de ses fragilités. L'individu est amené à opérer des choix favorables à sa santé, à son bien-être, à son épanouissement.

Il faut entendre aussi que le plaisir reflète la qualité de la relation à l'autre, que le plaisir partagé renvoie à la construction du lien social.

Cette approche permet d'opérer un décalage dans le discours tenu par l'adulte. Celui-ci n'est plus seulement dans la transmission du savoir ; il n'est plus amené de façon péremptoire, peu comprise et admise par les jeunes, à dire ce qu'il faut faire ou ne pas faire, à dire ce qui est bon ou mauvais pour leur santé, ce message étant le plus souvent invalidé par une connaissance et une expérience des produits toxiques, un goût pour la transgression et l'attrance pour des modèles de référence prônant pour certains d'entre eux l'usage des drogues. Le seul interdit ne suffit pas. La raison n'emporte pas l'adhésion.

Permettre à des jeunes et des adultes de s'interroger sur la place du plaisir dans leur vie, la place des plaisirs sous leurs différentes formes, la difficulté de les maîtriser, prendre conscience que certains donnent plus de sens à la vie que d'autres dès lors qu'ils s'inscrivent dans une relation d'humanité, sont autant de leviers dans une mission d'éducation.

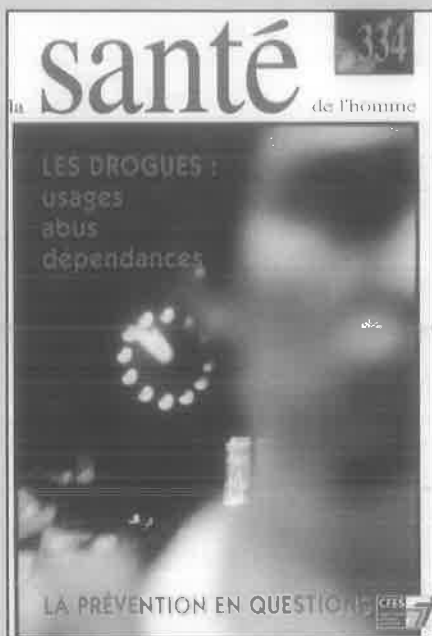
L'appel à projets lancé par la Mission interministérielle de lutte contre la drogue et la toxicomanie (MILDT) sur cette thématique a reçu plus de deux cents projets présentés par des acteurs de terrain qui ont vu là l'occasion de valoriser une image positive de la jeunesse.

■ Marie-Pierre HOURCADE
Magistrat
Mission interministérielle de lutte
contre la drogue et la toxicomanie
Article paru dans
La Santé de l'homme n° 334

et aussi ...

L'enseignement agricole a présenté un projet concernant 24 ateliers d'écriture. Un recueil, intitulé PLAISIR, PLAISIRS, paraîtra pour la Semaine européenne de prévention des toxicomanies.

Contact : Eve Lê-Quang
01 49 55 80 69





" T'as voulu voir Limoges "

"On ne fait pas S.T.A.E pour aller au théâtre" s'indignent quelques élèves en mal d'environnement. C'est sur cette note encourageante que l'équipe d'enseignants (1) du LEGTA de Vesoul partait au Festival International des Francophonies en Limousin, afin de remplir les objectifs de la formation dite M1 et M4. Découvrir les liens ténus et pervers que tissent la littérature et le théâtre, tout en essayant de mettre une réalité derrière les institutions de la République. Rencontres entre la polis et le théâtre, entre le mot et ses couleurs, entre le mot et le geste, entre le geste et l'espace.

Au début était le désir.

Le théâtre est un art vivant. Il a besoin d'un public pour exister. Il a besoin d'être présenté, d'être en représentation. D'où la difficulté de le mobiliser pour constituer un corpus dans des dossiers qui doivent prendre le théâtre comme " autre moyen d'expression " (différent de la littérature).

Pourtant le théâtre tout comme le cinéma, la musique ou les arts plastiques, est témoin de son temps, tant il donne le tempo, la respiration d'une époque. Comment comprendre Perec, Arrabal, ou Merle sans parler des happening, des performances, des créations collectives et des troupes de la Cartoucherie de Vincennes ? Comment parler de la guerre froide et de ces années de plomb sans évoquer Ionesco ou Beckett ? comment s'imaginer la montée du nazisme en omettant la complicité de Bertold Brecht et de Kurt Weil ?

Dur pari pour le professeur de Français et celui de socioculturel. A partir de leur désir, de cette passion pour le spectacle vivant, il s'agissait de transmettre, mettre en contact les élèves avec le Théâtre : ses émotions, ses silences, ses attentes, son ennui, ses acteurs et ses lieux. Une semaine à Limoges pour se constituer un réservoir d'émotions et d'images qui seront exploitées durant les six mois suivants.

Développement culturel et développement local

Programmé en début de saison, fin septembre, centré sur la francophonie, le festival propose en Limousin une quinzaine de spectacles différents plus des animations en ville. Pourquoi le siège de la francophonie se trouvait-il à Limoges ? En quoi le festival de Limoges contribuait-il à améliorer l'image de la Région Limousin ? En d'autres termes comment le développement culturel pouvait-il servir le développement local ? Excellente problématique pour des élèves de terminale qui doivent étudier " une procédure de développement local ".

Un stage d'une semaine sur les lieux permettait de rencontrer tous les acteurs institutionnels tout en étant au cœur du théâtre, dedans et dehors, se constituant rapidement pour les uns et les autres un " vécu commun " nécessaire à toute communication. Une semaine en immersion, jour et soirée, au cœur du théâtre, de ses enjeux, de son pouvoir, de ses jeux entre les hommes et les institutions.

Le Festival international des Francophonies en Limousin

Créé en 1984 par Pierre Debauge, alors Directeur du Centre Dramatique National, et Monique Blin, actuelle directrice, ce festival se voulait, et est toujours, un festival de théâtre d'auteurs contemporains et francophones. Cette dimension sera déterminante pour les 15 années qui vont suivre. C'est bien

autour de l'écrit francophone, certains diront africain, que se développent les activités du festival. Tout au long de l'année la " Maison des Auteurs " accueillent des auteurs pendant trois mois, afin d'offrir un contexte favorable à l'écriture. Des animations ont lieu dans différentes villes de la Région autour de l'écrit francophone et du théâtre. Par ailleurs l'équipe prépare la réalisation des dix jours de festival qui reste la partie émergée de l'iceberg. Cette action autour de la francophonie a donné à la ville de Limoges une aura " francophone " qui va jusqu'à la création d'un fonds documentaire spécifique au sein de la nouvelle bibliothèque municipale.

Les enquêtes menées par les élèves auprès des différents acteurs (D.R.A.C., Conseils Régional et Général, Municipalités, Presse, Festival) ont montré que cet attachement francophone dépasse peut-être le pur cadre de Limoges et sa région et sert, cela reste à vérifier, les intérêts politiques de la France vis-à-vis de pays francophones, le festival agissant comme une vitrine.

La pertinence de cette question, posée par les élèves en fin de devoir (car ce stage en Limousin fait l'objet d'un contrôle certificatif comptant pour le baccalauréat) est due à la qualité des intervenants qu'ils ont pu rencontrer. C'est ici qu'il faut souligner la compétence, l'accueil et l'écoute de l'équipe du festival.

La richesse d'une étude d'une procédure de développement local tient beaucoup aux acteurs. Quel que soit leur statut ces derniers ont joué le jeu de l'interview sans (trop) pratiquer la langue de bois.

Au-delà la fatigue

En terme de bilan, aucun élève n'a inscrit ipso facto la sortie théâtre au catalogue de ses pratiques culturelles. Au fil des spectacles, les élèves se construisaient un esprit critique. En comparant les 4 pièces ils ont discerné le texte, le jeu, la mise en scène et le propos.

" Littoral " de l'auteur libanais Wajdi Mouawad, présentée par la troupe québécoise " THEATRE O PARLEUR ", a rencontré un réel écho chez les élèves et fait naître une frustration. En fin de parcours d'un stage pour le moins chargé, ils ont regretté de ne pouvoir pleinement apprécier la pièce. Alors si le désir naît d'une frustration, on peut espérer qu'ils trouvent le chemin d'un théâtre.

Toute expérience est unique et pourtant, il semblerait que cette formule (stage pluridisciplinaire à double entrée) satisfasse les objectifs de la formation (pas seulement ceux mesurés par des épreuves). Les élèves par l'expérience, la confrontation et l'émotion ont mis sur la lutherie de leur savoir, un vernis un peu plus solide.

Le Festival International des Francophonies de Limoges se prête très bien à l'exercice. De plus lycée " les Vaseix " offre des possibilités d'hébergement et un accueil très apprécié. Une expérience que chacun veut renouveler.

■ Christian Chemin
Lycée de Vesoul

(1) Enseignants concernés : Christine Faivre, Economie ; Nelly Ghérardi, Histoire-géo ; Martine Silvain, Français.



Le Festival international des Francophonies en Limousin comme terrain d'observation pour l'étude d'une procédure de développement local et comme lieu(x) de formation du spectateur.



on connaît la chanson... et vous ?

SERGE GOLDBERG

Champs Culturels de juin 1998 a consacré son numéro à la musique, sans un mot sur la chanson, pourtant très écoutée par les jeunes... Et les autres.

On se rattrape donc.

Comme le remarquait Boris VIAN, "la chanson n'est pas un genre mineur. Le mineur ne chante pas en travaillant et Walt Disney l'a bien compris qui faisait siffler les nains."(1). Examinons donc la chanson française, toute la chanson, depuis quatre décennies.

Les sixties toujours au Hit Parade

Depuis les années 60, un certain nombre de chanteurs sont toujours en tête des ventes de disques.

Ceux qui sont influencés par les USA tout d'abord, à savoir les vieux rockers Johny HALLYDAY (qui a amené 240.000 spectateurs au Stade de France en septembre), Eddy MITCHELL, qui remplit régulièrement Bercy, et Dick RIVERS, le troisième larron.

Les folksingers ne sont pas en reste, qui continuent à être chantés dans les colonies de vacances : Hugues AUFRAY, Graëme ALLWRIGHT et Joe DASSIN.

Après les "américains", les "anglais" avec Michel POLNAREFF, influencé par les Beatles, Julien CLERC, découvert dans la comédie musicale "Hair", et Michel FUGAIN, débutant avec son "Big Bazar".

N'oublions pas, à leurs côtés, les "petites filles modèles" Sylvie VARTAN, SHEILA, France GALL et Françoise HARDY.

A l'opposé des anglo-saxons, les "latinos" n'ont jamais cessé d'être présents, dans la continuité de Tino ROSSI : l'égyptienne DALIDA, l'italo-belge ADAMO, le grec MOUSTAKI ou le pied-noir Enrico MACIAS.

Edith PIAF, chanteuse dans la tradition réaliste française, a découvert pour nous Yves MONTAND, Gilbert BÉCAUD et Charles AZNAVOUR.

Dans la continuité de Boris VIAN, la rive-gauche nous a donné Juliette GRÉCO, MOULOUDI et Serge REGGIANI.

Et n'omettons pas de parler les franchouillards Michel SARDOU, Serge LAMA et Michel DELPECH !

Ces chanteurs que l'on dit poètes (2)

Pour la plupart auteurs-compositeurs-interprètes, ils sont dans la tradition de la poésie chantée.

Au début était TRÉNET, le "fou chantant"... Toujours bon pied bon œil, il a un fils spirituel : Jacques HIGELIN.

Puis, par ordre chronologique de naissance, les trois grands, FERRÉ, BRASSENS et BREL, aujourd'hui décédés, mais qui nous ont chacun laissé des héritiers.

Léo FERRÉ, qui a influencé Bernard LAVILLIERS, Jean VASCA, est interprété récemment par Mama BEA TEKIELSKI et Philippe LÉOTARD.

Georges BRASSENS a trouvé deux interprètes fidèles en la personne de Maxime LE FORESTIER et RENAUD, ceux-ci

ayant par ailleurs leurs propres compositions.

Jacques BREL, qui a influencé Henri TACHAN et Jean GUIDONI, est repris aujourd'hui par de nombreux jeunes.

Serge GAINSBURG, disparu lui aussi, continue à vivre dans l'interprétation de Jane BIRKIN.

Suivent chronologiquement Guy BÉART, qui vient de refaire un Olympia après dix ans d'absence, Jean FERRAT, qui ne se produit plus sur scène, mais soutient de plus jeunes (Romain DIDIER et Allain LEPREST), et les jazzmen Claude NOUGARO et Nino FERRER, qui s'est donné la mort cet été.

N'oublions pas les grandes dames : BARBARA (faut-il parler de la reprise de "l'Aigle noir" par Patricia KAAS ?), Anne SYLVESTRE, et leurs "filles" Catherine RIBEIRO, Michèle BERNARD et JULIETTE.

Boby LAPOINTE a donné naissance à des générations d'humoristes : Pierre PERRET, RICET-BARRIER, Pierre VASSILIU, Gilbert LAFAILLE, Yvan DAUTUN...

Les FRERES JACQUES se sont dissous, mais CHANSON PLUS BIFLUORÉE continue, malgré une défection dans ses rangs.

Les trois générations de québécois, Félix LECLERC, Gilles VIGNEAULT et Robert CHARLEBOIS, ont chanté ensemble à la mémorable Superfrancofête de 1975, et ont influencé nombre de leurs compatriotes : Louise FORESTIER, Richard DESJARDIN, Michel RIVARD (le soliste de BEAU DOMMAGE).

D'autres francophones à signaler: les belges Julos BEAU-CARNE et MAURANE, les suisses Michel BUHLER et SARCLORET, le hollandais Dick ANNEGARN, les latinos Lény ESCUDERO et Angelo BRANDUARDI...

Il y a toujours ceux qui vont chercher leurs rythmes outre-atlantique : les rockers Alain BASHUNG, Jean Patrick CAPDEVIELLE, Jean Louis AUBERT et Louis BERTIGNAC (les deux anciens de TÉLÉPHONE), les bluesmen Bille DERAIME, Paul PERSONNE, Patrick VERBEKE, et Gérard BLANCHARD, qui marie le rock et l'accordéon.

Quant à ceux qui sont au fait du succès aujourd'hui, on les avait regroupés sous le vocable de "nouvelle chanson française" des années 70 : Alain SOUCHON, Francis CABREL, Michel JONASZ, Yves DUTEIL et Yves SIMON.

Jean Jacques GOLDMAN, qui débuta lui aussi dans les années 70 avec le groupe *Thai Phong*, a éclaté dans les années 80, de même que Patrick BRUEL, pour être parmi les plus importants aujourd'hui dans l'univers adolescent.

Quelques inclassables : Hubert Félix THIEFAINE, qui remplit les salles régulièrement, Gérard MANSET au contraire, qui ne se produit jamais sur scène...

Enfin un phénomène type des années 90, le rap, avec le maître du genre, M.C.SOLAAR, et les seconds couteaux l'AM et NTM.

1. Boris VIAN - *En avant la zizique*
- 2- Titre d'un ouvrage épuisé de Christian HERMELIN - Ecole des Loisirs.
3. Titre de *l'Événement du Jeudi*, spécial Francofolies, du 9.07.98
- 4."Une" de Télérama du 26.09.98

Chanteurs pour l'An 2000 (3)

Ils sont légion à sortir un CD ou à se produire dans une salle de l'hexagone. Retenons quelques noms importants, en les regroupant arbitrairement :

- les fils de leurs pères, avec Arthur H (HIGELIN) , M (Mathieu CHEDID) et les CHERCHE-MIDI (SOUCHON et VOULZY) ,
- les écorchés Dominique A, MIOSSEC et Yann TIERSEN,
- les rockers Eric LAREINE, DARAN (sans les chaises) Laurent MALOT,
- la génération rock-folk avec BLANKASS, LOUISE ATTAQUE et TETES RAIDES,
- les filles qui le revendiquent, FEMMOUZES T, les ELLES, LES BELLES LURETTES, RACHEL DES BOIS,
- les humoristes Thomas FERSEN, Pascal MATHIEU, et Vincent BAGUIAN,
- les funkies SINCLAIR et Axelle RAID,
- les groupes LA BARONNE, LA TORDUE, LE SOLDAT INCONNU, CASSE PIPES,
- les enfants du raï (4) programmés ensemble à Bercy, KHALED,FAUDEL et Rachid TAHA.

On peut préférer la régionalisation, en classant en fonction de ses propres attaches : les poitevins Yannick JAULIN, Nicolas JULES et Buff GROL, le bordelais Gérard DUPONT, les toulou-

sains JEHAN et Bruno RUIZ, les bretons DAN AR BRAZ, Denez PRIGENT et Gildas ARZEL, la béarnaise Marilis ORIONA, le basque Péio SERBIELE... Sans oublier les québécois Claire PELLETIER, BASTA, Nancy DUMAIS, Lili FATALE, Sylvie PAQUETTE...

Quant au Hip-Hop, les noms sont nombreux, et nous citons pour mémoire, parmi la vingtaine de groupes programmés aux dernières *Francofolies* de La Rochelle en juillet 98, La BRIGADE, GUEITTO PRODIGE, KALIBRA, DELAVOIX, XX CLUSIVES, CASEY, DIAM'S, AFFRODI-ZIAC...

La relève est bien assurée.

■ Serge GOLDBERG Professeur d'ESC au LEGTA de SAINTES

Note : les listes de chanteurs qui précèdent ne sont pas exhaustives, mais sont le canevas d'une progression "chanson française", à partir de disques apportés par les élèves et le professeur.

On classera en fonction des pistes proposées (le type de musique ou les thèmes abordés) ou d'un autre mode de regroupement (chronologique par exemple). On ouvrira d'autres tiroirs si nécessaire. Si des noms importants ont été omis, bien vouloir les signaler à l'auteur de ces lignes.

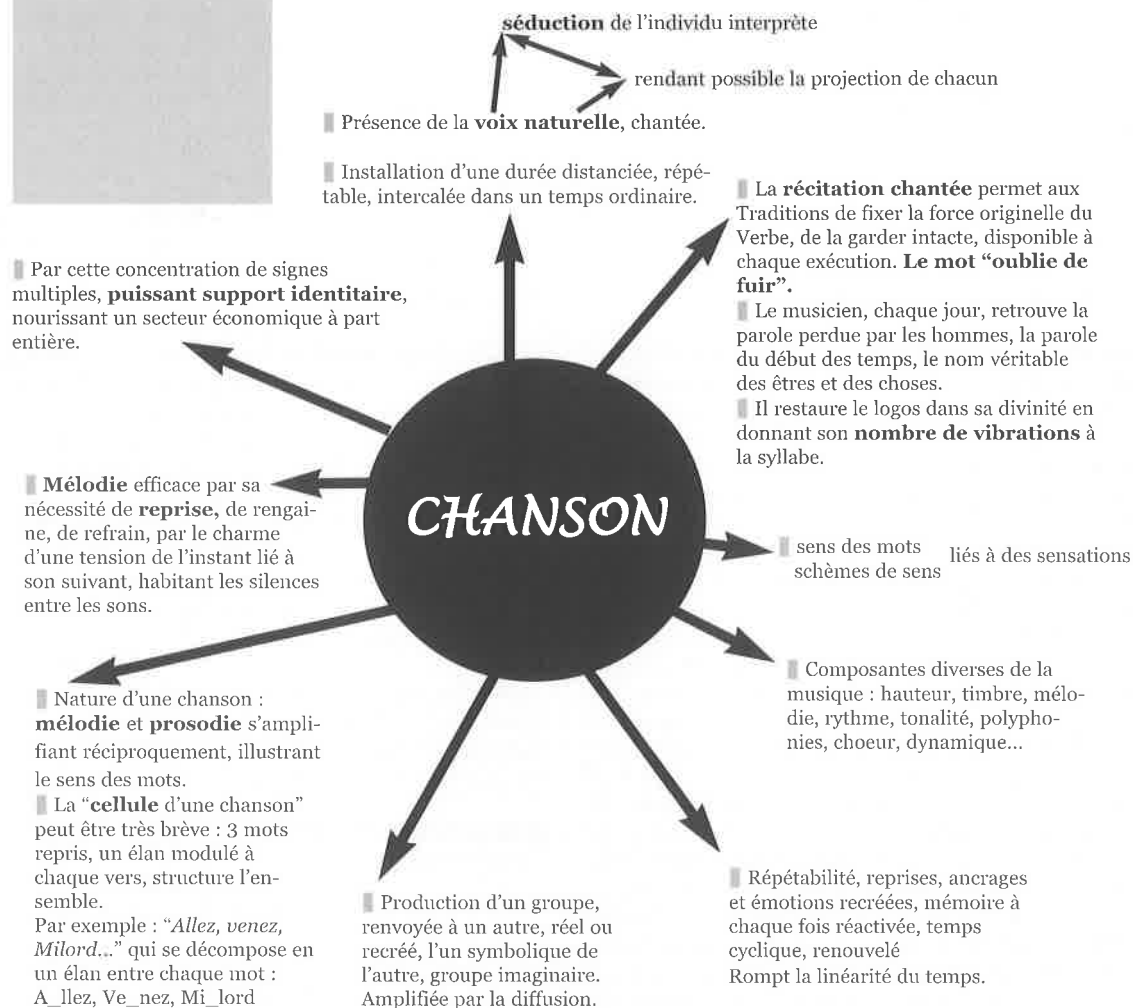
POUR EN SAVOIR PLUS

Quelques ouvrages utiles :

- *En avant la zizique... Et par ici les gros sous* - Boris VIAN - 1966 - UGE 10x18
- *Dictionnaire de la chanson française* - F.VERNILLAT - J.CHARPENTREAU - Larousse 1968
- *Français si vous chantez* - J.VASSAL - Albin Michel - Rock and Folk - 1976
- *100 ans de chanson française* (dictionnaire) - C.BRUNSCHVIG - L.J.CALVET - J.C.KLEIN - Points Seuil 1981
- *Chanson vivante* - L.NICOLAS - L'Arancaria " Paroles et Musique " - 1984
- *1968-1988 : Histoires de chansons* - S.COULOMB et D.VARROD - Balland - 1987
- *Putain de chanson* - F.HIDALGO - Ed. du Petit Véhicule - 1991
- *50 Ans de chanson française : de Trénet à Bruel* - L.RIOUX - l'Archipel - 1992

REVUES

- CHORUS - Les Cahiers de la Chanson - trimestriel - n°1 (automne 92) à 24 (automne 98) - BP 28 -28270 BREZOLLES
- JE CHANTE - trimestriel - N°1 (octobre 90) à 23 (juillet 98) 20 rue Louis Braille 75012 PARIS
- ...Et les chroniques hebdomadaires d'Anne-Marie PAQUOTTE (*Télérama*), Jacques VASSAL (*Politix*), Patrice DELBOURG (*l'Événement du Jeudi*) ...



■ Jean-Michel Dupêchaud

Rencontres de Boulogne sur Mer : les pratiques des amateurs MUSIQUE ET DANSE

Invité par FOPDAC à représenter l'enseignement agricole aux " Rencontres Nationales Musique et Danse " consacrées aux pratiques amateur, qui se tenaient à Boulogne sur Mer les 13 et 14 juin 1998, voici les principaux constats et les ouvertures que j'en retiens.

D'abord impressionné par l'enthousiasme et la diversité des fédérations et associations de musique amateur (chorales, fanfares, compagnies, écoles etc.), j'ai ensuite été surpris de n'y voir aucun représentant de musique urbaine, constatant la séparation nette entre les associations constituées, "reconnues" (classique, folk, chanson jazz), et les modes de pratiques jeunes, branchées, plus ou moins commerciales (rock, rap, groupes...) seulement évoquées dans un atelier libre ; le travail du décloisonnement social est infini ...

Sur un autre plan, nous avons entendu combien les associations et les écoles de danse se sentent toujours les oubliées et les mal aimées de la " Culture ". Au centre des journées, M. Dominique Wallon, Directeur de la Musique et de la Danse, a lu le texte du ministre Mme Trauttman, annonçant la création de lieux consacrés aux pratiques musicales d'amateurs (en France, entre 7 et 11 millions de personnes ont une pratique musicale) et d'un bureau spécial au ministère de la culture nommé tout simplement " **Bureau des pratiques amateurs** ".

Le problème central évoqué par tous, à Boulogne, est bien connu des animateurs culturels : l'actuelle distinction légale, décisive, entre musiciens professionnels et amateurs, en France, fait que 9/10e des pratiques amateurs publiques sont hors-la-loi, hors d'une loi quasi inapplicable, alors que, parallèlement, très peu d'artistes professionnels arrivent à vivre décemment. Il nous a été présenté un " projet de Charte des Pratiques des amateurs " qui semble rassembler les objectifs de tous : arriver à donner un statut simple aux organisateurs réguliers de spectacles amateurs (Association loi 1901- 8 à 10 spectacles annuels au maximum...) et aux artistes amateurs eux-mêmes (indemnisations, reconnaissance d'un cadre culturel et de recherche différenciée du spectacle commercial, un peu sur le modèle du cinéma " art et essai "). Actuellement, dès qu'un amateur est sur scène, il devient officiellement professionnel, avec toutes les charges qui en découlent pour l'organisateur devenu employeur ; seul le cadre associatif à but éducatif donne droit à 6 galas de soutien par année.

Jack Ralite, simple et percutant, a fondé toute son intervention sur le lien nécessaire, " le nouage ", entre l'artiste et l'amateur, le spécialiste et l'apprenti :

" la culture, c'est l'Autre, c'est l'altérité, la dignité, c'est traiter l'homme dans le pauvre et non l'inverse, c'est porter l'essentiel, le profond, la création, et pas le compassionnel... "

Puis encore :

" C'est un des rôles de l'Etat que de garantir l'existence de lieux de formation, de spectacles, d'expositions, où des artistes forts fermentent des amateurs, l'un sans l'autre est impensable. "

L'ensemble des intervenants ayant souligné les difficultés d'existence des groupes d'amateurs, surtout celle de trouver un lieu de répétition et de spectacle, j'ai axé mon intervention sur la complémentarité possible entre musiciens et lycées agricoles. A leur besoin de lieux et de publics répondent nos amphithéâtres et nos projets, pédagogiques et culturels. Le message semble avoir été reçu ; il serait doux à mon oreille et surtout bon pour tout le monde, d'apprendre qu'ici ou là, des groupes et orchestres locaux ont " noué " de nouveaux contacts avec un lycée. De quoi nourrir nos avides M1, M4, MG4, S2, G4 et D21 et nos longues soirées d'hiver.

Enfin, des contacts directs et faciles ont été établis avec le département du Patrimoine musical, Mme Anne Minot, et le Bureau de la Formation et de l'Enseignement Supérieur pour la Musique, la Danse et le Théâtre.

■ Jean-Michel DUPECHAUD
Chervé- Roanne

BIFI

Bibliothèque du Film

Centraliser, développer et valoriser l'ensemble du patrimoine cinématographique français, telle était l'ambition du Ministre de la Culture en créant la BIFI. Jusqu'à cette création en 1992, ces richesses patrimoniales étaient détenues par le Centre national de la cinématographie, la Cinémathèque française, la FEMIS et par les entreprises et les professionnels du cinéma qui possédaient leurs propres collections.

La BIFI a ainsi rassemblé des millions de documents consacrés au 7ème art : ouvrages, revues de cinéma, affiches, dessins de décors et de costumes, photographies, revues de presse, vidéos et fonds d'archives... autant de documents qui racontent l'histoire du cinéma, de ses métiers, des ses auteurs et de ses acteurs.

Quatre années seront nécessaires pour inventorier, cataloguer, restaurer et enrichir ces collections. En 1996, en attente de sa localisation définitive au sein du Palais du cinéma, projet dont elle est partie intégrante depuis sa création, la BIFI ouvre sur un site provisoire situé dans le quartier de la Bastille à Paris. La BIFI est inaugurée le 9 décembre 1996 et ouvre ses portes au public le lendemain. Depuis lors, elle propose un espace unique d'information et de documentation sur le cinéma et son histoire.

Les missions

Aujourd'hui, la BIFI est un espace pluridimensionnel et plurifonctionnel au service du grand public et des professionnels dont les activités sont structurées autour de quatre axes :

- Mettre à la disposition du public un ensemble documentaire unique, cohérent et accessible grâce aux technologies les plus avancées,
- Enrichir ces fonds par des acquisitions permanentes et le développement de relations étroites avec les détenteurs de documents,
- Proposer des services adaptés à toutes les demandes sur place ou à distance,
- Diffuser le savoir-faire de la BIFI en matière de traitement documentaire en permettant la connexion de différents sites à sa base de données.

Aujourd'hui, la BIFI est un véritable centre de ressources sur le cinéma disponible à travers :

La Médiathèque :

espace de consultation convivial et moderne de 60 places. L'intégralité des collections (excepté les fonds d'archives qui nécessitent une accréditation) est proposée au public, en libre accès, soit sous leur forme originelle, soit sous forme numérisée via des ordinateurs. Un catalogue informatique répertorie les références documentaires de chaque document disponible à la Médiathèque.

Le Centre d'Information et de Documentation :

un service de production d'information qui répond à des demandes distantes et spécifiques. Ce service produit des dossiers thématiques, revues de presse, filmographies...

les collections

Livres : toute l'histoire et l'actualité du cinéma en 13 000 titres français et étranger.

Revue de cinéma : 350 titres à consulter ou à visionner sur microfilms.

Revue de presse : 10 000 revues de presse numérisées, soit plus 150 000 coupures issues de la presse généraliste.

Les archives : 550 fonds constitués de documents manuscrits, dactylographiés ou imprimés, personnels ou professionnels, rares, précieux et uniques. Scénarios originaux, notes de tournages, correspondance personnelle ou professionnelle, représentent à eux seuls une part importante du patrimoine cinématographique.

Photos : 800 000 photographies originales couvrent un siècle de cinéma.

Films : 1 700 films composent à ce jour cette collection qui regroupe essentiellement des films français mais aussi les grands classiques étrangers.

Affiches et les dessins : 25 000 affiches propose un panorama international de la promotion des films. Rare et précieuse, la collection maquettes et dessins comporte près de 15 000 pièces.

BIFI pratique

Mettre à la disposition du public, de la manière la plus cohérente possible, les éléments du patrimoine cinématographique était une des priorités de la BIFI. Aujourd'hui, l'interconnexion avec le Service des Archives du Film du CNC, la Cinémathèque de Toulouse et l'Institut Lumière constitue ainsi les prémices d'un réseau de dimension nationale qui proposera au public une base de données riche des différentes références documentaires de ces institutions.

BIFI :

100, rue du Faubourg Saint-Antoine 75012 Paris

Tel : (+33) 01.53.02.22.30 ou 40 ou 50

Fax : (+33) 01.53.02.22.39

Métro : Ledru Rollin

Laurent BILLIA connaît l'enseignement agricole et l'éducation socioculturelle, il est notre contact privilégié.



J.Presse

J.Presse est la seule association qui consacre son activité à la reconnaissance et à la défense de la presse réalisée par les jeunes : dans les lycées, les collèges et les facs, les établissements d'enseignement spécialisé, mais aussi dans les quartiers et les villes.

J.Presse veut agir partout où les jeunes se regroupent pour créer un journal afin de ne laisser personne parler à leur place avec ou sans moyens, avec ou sans structure d'accueil, avec ou sans la présence d'adultes, mais toujours avec la rage ou le plaisir de s'exprimer.

J.Presse soutient ces journaux parce qu'ils sont des espaces authentiques et autonomes de paroles et d'initiatives de jeunes.

J.Presse agit pour faire connaître et reconnaître cette presse, pour la défendre et la développer.

Depuis 15 ans, d'abord sous le nom de Centre de Documentation et d'information Lycéen, J.Presse est animée par des jeunes issus de son réseau composé de 400 journaux et fanzines.

Toute une histoire...

Créée à initiative de J.Presse en 1991, la Carte de Presse Jeune est l'aboutissement d'une réflexion sur la situation de la presse d'initiative jeune.

Un manque de reconnaissance : jusqu'à la publication des nouveaux textes relatifs aux Droits et Devoirs des lycéens (avril 1991), la presse d'initiative jeune n'a jamais eu d'existence légale, encore moins de reconnaissance.

Le refus d'un statut : en 1989, à l'occasion de *Scoop en Stock*, J.Presse organise la 1ère Convention pour les Droits de la Presse Jeune. Les représentants d'une centaine de journaux témoignent de leurs problèmes. Ils affirment l'existence et la liberté de la presse jeune. Ils décident d'abandonner toute idée de statut, perçu au mieux comme réducteur, au pire comme dangereux, compte tenu de la diversité et la spontanéité de leur presse. Ils proposent que soit mis à l'étude un texte de référence qui affirme la reconnaissance et les conditions d'exercice de leur liberté d'expression.

La nécessité d'un code de déontologie : en 1990, lors de 2ème Convention de Droits de la Presse Jeune, J.Presse présente la Charte des Journalistes Jeunes et Lycéens : il s'agit d'un code de déontologie en 6 points, qui affirme la responsabilité et les droits de la presse d'initiative jeune. Ce texte est adopté à l'unanimité des participants, en présence du Ministre de l'Education Nationale. En outre, il est décidé la création de la Carte de Presse Jeune qui sera le support de la Charte.

J.PRESSE

Pour tous renseignements et demandes de cartes

J.Presse
30, rue Erard
75012 PARIS

01 43 45 22 07

Les journalistes jeunes et lycéens

1. Ont le droit à la liberté d'expression garantie par la Déclaration Universelle de Droits de l'Homme et la Convention Internationale sur les Droits de l'enfant.
2. Assument personnellement la responsabilité de tous leurs écrits, même anonymes.
3. Garantissent le droit de réponse à toute personne qu'ils mettraient en cause ou qui pourrait se reconnaître dans leurs écrits.
4. S'interdisent la calomnie et le mensonge, sans pour autant renoncer à des modes d'expression satiriques ou humoristiques qui ne doivent pas nécessairement être pris au pied de la lettre.
5. Considèrent qu'à partir du moment où ils respectent ces règles, aucun contrôle ne doit s'exercer sur leurs journaux, notamment dans les établissements scolaires.
6. Sont ouverts à toute discussion sur leurs publications.



La Carte de Presse Jeune

**Culture républicaine,
citoyenneté et lien social.
Actes du colloque de Dijon (96/97)**

La notion de culture républicaine recouvre un ensemble d'idées, de valeurs, de croyances, d'us et coutumes présentant assez de traits communs pour qu'on puisse parler de continuité identitaire, mais aussi suffisamment de composantes diverses et labiles pour qu'on se garde de céder à toute mythologie unitaire (...).

La République n'est pas seulement la "chose publique", ni même l'état de droit en général ; elle incarne un idéal politique qui revendique la "souveraineté du peuple", dans la mesure où il ne cherche pas sa légitimité en Dieu, mais dans la capacité des hommes à se doter, librement et rationnellement, d'institutions collectives justes, par-delà leurs divergences d'intérêts et d'opinions individuels (...).

L'idéal politique et social du républicanisme trouve sa traduction dans la place essentielle attribuée à la formation morale et civique des jeunes dans l'école publique et laïque. Celle-ci est libératrice certes, parce qu'en instruisant les enfants et les adolescents et en leur apprenant à se gouverner selon la raison, elle les prépare à l'usage autonome de leur jugement critique ; mais elle l'est également, et de manière indissociable, parce qu'elle les prépare à se comporter en citoyens libres mais engagés, dans une cité elle-même libre et solidaire. Les corporations et associations républicaines reprennent d'ailleurs à leur compte ce projet pédagogique et s'efforcent de le réaliser à leur niveau et selon leur nature propre (...).

Force est pourtant de reconnaître la fragilité croissante de l'existence concrète du lien républicain dans ces temps de crise de l'emploi, de crise du travail, de crise de la citoyenneté, et le développement corollaire de diverses formes de précarisation et de marginalisation sociale (...). Comment des individus dont le chômage paraît être la seule perspective peuvent-ils, contre la désinsertion et la désaffiliation qui les menacent, retrouver des motifs de se lier aux autres, sur des bases autres que claniques ou étroitement corporatistes ? Comment peuvent-ils retrouver des raisons d'espérer et de repousser la violence ?

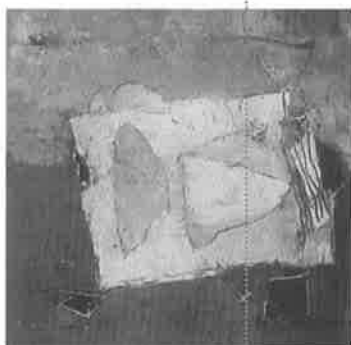
Une partie de la réponse est peut-être politique, et passe par la réactualisation et la réactivation de la citoyenneté, mais à condition de ne pas en faire une simple référence incantatoire ou l'écho de nos impuissantes nostalgies (...). Hier, il s'agissait de forger le lien de citoyenneté contre le lien social primaire, tout en le présupposant ; aujourd'hui, il semble qu'il faille recréer du lien social à partir du politique, à partir de la citoyenneté. Cette tâche inédite et paradoxale dans le contexte du libéralisme est-elle réalisable ?

Les auteurs de cet ouvrage, en fonction de leur compétence disciplinaire, se proposent de mettre en évidence comment ces questions s'articulent, et comment l'idéal républicain, la culture qui le porte et les institutions qui l'incarnent offre un cadre théorique et pratique pertinent pour la mise en œuvre de solutions.

Coordination et présentation :
J.M. Lecomte et J.P. Sylvestre.
Édition du CRDP
Bourgogne, 1998, 318p, 190F.

DOCUMENTS
ACTES ET RAPPORTS
POUR L'ÉDUCATION

**Culture républicaine,
citoyenneté
et lien social**



Actes du colloque de Dijon
8 et 9 octobre 1996, 28 et 29 mai 1997
Coordination et présentation
Jean-Michel Lecomte, Jean-Pierre Sylvestre

Cinergon

OUVROIR CINÉMA & IMAGE

ARRÊTS SUR MONTAGES 2

OUVERTURE : *La Machine du cinéma* par J.L. Schefer

<p>* Poétique du raccord : inventions et miracles</p> <p>Le montage expérimental : Lemaître, Viola, Marker, Carmelo Bene</p> <p>*</p>		<p>* Montages du corps : la figure et la mort :</p> <p>M. Arkadin <i>La femme du Gange</i> Nostalghia Ordet</p> <p>*</p>
---	--	--

L'ATELIER : 2001 propositions pour une odyssée de l'analyse

MILLE RACCORDS

1997/98

n° 4/5

Cinergon

"Une revue de cinéma bourrée de qualité!
D'apparence austère, Cinergon réussit à offrir des analyses
très fouillées en évitant l'écueil du jargon."

(Le Monde de l'éducation, septembre 1998)

Cinergon est une nouvelle revue de cinéma vouée à l'analyse de films et de problématiques esthétiques croisant parfois la route de la théorie de l'art ou de la philosophie. De filiation universitaire, la revue prend cependant le parti du spectateur contre les grilles d'analyse, en tentant par exemple d'illustrer les effets produits par les images du cinéma.

Chaque numéro suit le fil d'une thématique large ou oblique : le dernier numéro paru (n°4/5) clôt l'analyse du montage commencé avec le n°3. À côté des théoriciens de l'art Georges Didi-Huberman et Jean-Louis Schefer, on trouvera dans ces deux volumes des analyses de classiques de Welles, Pasolini, Godard, Marker ou Tarkovski, aussi bien que des textes sur le rêve, sur le montage du corps, sur le raccord, sur le cinéma expérimental. Le dernier numéro pose aussi les principes d'un atelier d'analyse qui veut croiser plusieurs regards sur un même film, 2001 en l'occurrence.

L'enseignant d'ESC sera peut-être plus sensible à la thématique du n°2, consacré au documentaire et à son pouvoir critique : un long entretien avec Raymond Depardon et une contribution efficace de Jean-Louis Comolli (réalisateur de *L'affaire Carpentras*) sur les jeux du corps et de la parole dans l'entretien filmé côtoient des textes sur les films Lumière, sur les cinémas de Resnais ou de Vertov, sur les images des Camps.

La revue annonce pour février 99 un prochain numéro sur le thème de l'œil et du regard.

En librairie ou auprès de l'éditeur :

Cinergon
07, pl. Esquirol
31000 Toulouse
05 61 25 19 95.

Champs

Direction générale de l'enseignement et de la recherche

Culturels

Champs Culturels

est la revue du réseau DGER "Action Culturelle", dont la coordination est assurée par :

Joël TOREAU
ENFA - BP 87
31326 CASTANET CEDEX
Tél : 05 61 75 32 75
Fax : 05 61 75 03 08
joel.toreau@educagri.fr

Contact DGER :
Pascal FAUCOMPRÉ
FOPDAC
Développement - Animation Rurale
1 ter avenue de Lowendal
75349 PARIS SP 07
Tél : 01 49 55 52 82
Fax : 01 49 55 50 68
pascal.faucompre@educagri.fr

CORRESPONDANTS RÉGIONAUX

Alsace
Jean-Luc SONTAG
LEGTA Wintzenheim
68920 WINTZENHEIM
Tél : 03 89 27 06 40
Fax : 03 89 27 19 52
jean-luc.sontag@educagri.fr

Aquitaine
Martine HAUTHIER
CRARC - LEGTA Libourne
33570 MONTAGNE
Tél : 05 57 25 13 51
Fax : 05 57 51 36 81
martine.hauthier@educagri.fr

Auvergne
Chantal DEMONTARD
SRFD
Marmilhat
63370 LEMPDES
Tél : 04 73 98 01 93
Fax : 04 73 91 37 76
chantal.demontard@educagri.fr

Bourgogne
Yves LHOMET
LPA Charolles
Chemin d'Ouze - BP 13
71120 CHAROLLES
Tél : 03 85 24 28 50
Fax : 03 05 25 05 50
yves.lhomet@educagri.fr

Bretagne
Françoise FLAGEUL
LEGTA Pontivy
BP 181
56308 PONTIVY CEDEX
Tél : 02 97 25 93 10
Fax : 02 97 28 99 67
francoise.flageul@educagri.fr

Centre
Brigitte GUÉGUEN
LEGTA Chartres
La Saussaye
28630 SOURS CEDEX
Tél : 02 37 28 51 21
Fax : 02 37 33 72 04
brigitte.gueguen@educagri.fr

Champagne - Ardenne
Anthony THIENNOT
CHAMP'ART
LEGTA Charles Battet
10120 St-POUANGE
Tél : 03 25 41 64 17
Fax : 03 25 41 64 19
anthony.thiennot@educagri.fr

Franche-Comté
Claude BAYER
Le grand Montmarin BP 363
70014 VESOUL CEDEX
Tél : 03 84 96 85 00
Fax : 03 84 75 63 25
claudette.bayer@educagri.fr

Ile-de-France
Christian CHANEAU
LEGTA Brie Comte Robert
RN19
77120 BRIE COMTE ROBERT CEDEX
Tél : 01 64 05 08 32
Fax : 01 64 05 75 39
christian.chaneau@educagri.fr

Languedoc-Roussillon
Hubert LAUNAY
SRFD
3270 Route de Mende
34090 MONTPELLIER
Tél : 04 67 41 80 10
Fax : 04 67 41 42 40
hubert.launay@educagri.fr

Limousin
Annie BURGUET
LEGTA Les Vaseix
87430 VERNEUIL / VIENNE
Tél : 05 55 48 44 00
Fax : 05 55 00 11 40
annie.burguet@educagri.fr

Lorraine
Marie-Noëlle BRUN
ARA-CRIPT
Domaine de Pixérécourt BP19
54220 MALZÉVILLE
Tél : 03 83 21 34 51
Fax : 03 83 21 36 82
marie-noelle.brun@educagri.fr

Midi-Pyrénées
Frédéric GIRARD
LEGTA Fontlabour
Route de Toulouse
81000 ALBI
Tél : 05 63 49 43 70
Fax : 05 63 54 10 36

Nord Pas-de-Calais
François DEVIN
LEGTA Lomme BP329
59463 LOMME CEDEX
Tél : 03 20 92 47 61
Fax : 03 20 09 27 99
francois.devin@educagri.fr

Basse-Normandie
M.LARONCHE
SRFD
71, rue Marie Curie
14200 HÉROUVILLE SAINT CLAIR
Tél : 02 31 24 97 54
Fax : 02 31 24 97 01

Haute Normandie
Dominique HURIER
LPA Le Neubourg
Rue Pienne Corneille
27110 LE NEUBOURG
Tél : 02 32 35 15 80
Fax : 02 32 35 89 49
dominique.hurier@educagri.fr

Pays de Loire
Geneviève GIBAUD
LEGTA La Roche sur Yon
85020 LA ROCHE SUR YON
Tél : 02 51 09 82 82
Fax : 02 51 09 82 80
genevieve.gibaud@educagri.fr

Picardie
Charley ILLOUZ
LEGTA Crezancy
Fondation E. Guynemer
02650 CREZANCY
Tél : 03 23 71 50 70
Fax : 03 23 71 50 71
charley.illouz@educagri.fr

Poitou-Charentes
Monique STUPAR
RUR'ART
LEGTA Venours
86430 ROUILLE
Tél : 05 49 43 62 59
Fax : 05 49 43 62 59
monique.stupar@educagri.fr

Provence - Côte d'Azur - Corse
Jacques TOUZAIN
LEGTA Aix-Valabre
13548 GARDANE CEDEX
Tél : 04 42 58 32 52
Fax : 04 42 65 43 21
jacques.touzain@educagri.fr

Rhône-Alpes
Denise MENU
LEGTA Cibeins
01600 TREVOUX
Tél : 04 74 08 88 22
Fax : 04 74 08 88 34
denise.menu@educagri.fr

IMAGE
Jean-Paul ACHARD
ENESAD
Tél : 03 80 77 25 94
Fax : 03 80 77 27 01
jean-paul.achard@educagri.fr

Les correspondants de *Champs Culturels* participent au comité de rédaction et sont dépositaires des numéros parus de la revue: c'est donc à eux qu'il faut s'adresser pour - envoyer un article pour publication - recevoir des exemplaires de la revue.

La revue *Champs Culturels* est distribuée à tous les établissements agricoles publics ; elle est donc consultable dans les CDI des établissements. Elle est diffusée par ailleurs dans les DRAF, les DRAC, les DRJS, les missions culturelles des rectors, les associations conventionnées par le ministère de l'agriculture. Elle n'est ni vendue ni diffusée par abonnement.

Le prochain numéro de *Champs Culturels* sera consacré à l'écriture. Nous sommes intéressés par vos réflexions et votre expérience dans ce domaine.



Pour Apprendre le Cinéma

La mallette pédagogique **L'homme qui plantait des arbres**
une nouvelle de J. Giono et un film d'animation de F. Back.

La mallette pédagogique *L'homme qui plantait des arbres* propose outre le film d'animation du canadien Frederik Back réalisé en 1987 (Oscar du film d'animation) et la nouvelle de Jean Giono écrite en 1953, un classeur pédagogique inédit dont la coordination rédactionnelle a été confié à Pascal Vimenet.

La question environnementale se trouve développée dans ces deux oeuvres importantes qui s'inscrivent dans deux époques et deux contextes artistiques distincts.

voire politique.

En outre, le contenu du classeur offre également des textes pour engager une réflexion sur la dimension contemporaine des politiques forestières et permet de mieux appréhender les oeuvres de Jean Giono et Frédéric Back dans le cadre d'une réflexion globale sur les gestions environnementales.

De plus, les analyses filmiques et littéraires proposées dans le classeur pédagogique explorent les modalités de construction



quement ses relations avec la ressource naturelle.

Le dossier classeur comprend :

- des références et des analyses uniques sur le film de F. Back (Oscar 1987 du cinéma d'animation)
- une approche spécifique de la nouvelle de J. Giono

technologiques ou professionnelles. Au delà de l'analyse filmique, les oeuvres de F. Back et J. Giono offrent une ouverture originale sur les questions environnementales présentes au programme du Bac S spécialité Ecologie et Agronomie ou du Bac Techno option aménagement.

L'homme qui plantait des arbres est une mallette pédagogique réalisée par le CRIPT Rhône-Alpes dans le cadre du Protocole d'accord signé entre la Direction Régionale de l'Agriculture et de la Forêt et la Direction des Affaires Culturelles Rhône-Alpes. Elle appartient à la collection "Apprendre le cinéma" du CRIPT Rhône Alpes, dont le premier volume, toujours disponible, était consacré au film de Jean Renoir, *Une partie de campagne* d'après la nouvelle de Maupassant.

Contact :

■ Denise Menu
CRIPTRA "Apprendre le cinéma" LEGTA de Cibeins, 01600 MIZERIEUX, tél. 04 74 08 88 25.

SOMMAIRE DU DOSSIER

- I. Un film, un réalisateur :
 - Synopsis et générique
 - F. Back en écho
 - Critique et filmographie
- II. Découpage, analyses :
 - Découpage, analyse séquentielle,
 - Analyse plastique,
 - Lecture pédagogique
- III. La source littéraire :
 - Analyse de la nouvelle
 - Jean Giono et le cinéma
 - Bibliographie et Filmographie
 - Lecture pédagogique
- IV. Genèse du cinéma d'Animation canadien :
 - Le cinéma d'animation au Canada
 - Techniques choisies
- V. Résonances écologiques :
 - Evolution des politiques et des usages de la forêt
 - " La Beauté du Fleuve "
 - Le thème écologique dans le cinéma d'animation.

Glossaire - Bibliographie



Si la nouvelle de Jean Giono fut rapidement considérée comme un porte drapeau de l'écologie, elle échappait alors à l'intention initiale de son auteur, le film d'animation de Frederik Back introduit, quant à lui, un nouveau réalisme esthétique emprunt d'une thématique écologique, sociale

des deux oeuvres en analysant de façon spécifique le traitement de l'arbre comme symbole des questions environnementales : une notion qui relève à la fois de la représentation que l'on se fait du territoire et de la façon dont l'homme gère techniquement ou politi-

■ des fiches pédagogiques pour un travail dans la classe.

L'outil proposé permet de confronter expressions plastique, cinématographique et littéraire à l'usage des enseignants de l'Education socio-culturelle et de Français dans le cadre des baccalauréats





Directeur de la publication : Claude Bernet
Conception : Direction générale de l'enseignement et de la recherche
FOPDAC - Bureau du Développement et de l'Animation Rurale
Réseau Action Culturelle en milieu rural
1^{er} avenue de Lowendal - 75349 PARIS 07 SP
Responsable de rédaction : Joël Toreau
Imp. Nouvelle Sté Angevin - Niort