

Éducation relative
à l'environnement

Éducation relative à l'environnement

Regards - Recherches - Réflexions

Volume 10 | 2012

Habiter : l'ancrage territorial comme support
d'éducation à l'environnemental

Habiter : l'ancrage territorial comme support d'éducation à l'environnement

Jean Étienne Bidou



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ere/999>

ISSN : 2561-2271

Éditeur

Centr'ERE

Référence électronique

Jean Étienne Bidou, « Habiter : l'ancrage territorial comme support d'éducation à l'environnement », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 10 | 2012, mis en ligne le 20 décembre 2012, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ere/999>

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

Habiter : l'ancrage territorial comme support d'éducation à l'environnement

Jean Étienne Bidou

- 1 Pour de nombreux sociologues, anthropologues et philosophes, nous sommes entrés dans une nouvelle phase de la modernité. Qu'on la nomme hyper, post, deuxième ou même troisième modernité, les qualificatifs sont nombreux, mais ils décrivent les mêmes caractères des mutations de la société occidentale et dans une certaine mesure, mondiale.
- 2 Jusqu'alors, la modernité était encadrée ou freinée par un ensemble de contrepoids ou de contre-modèles issus de la tradition, de la religion, des grands mythes (Lipovetsky, 2004). Il semble qu'on en soit arrivé à la fin et que la société actuelle façonne et fonctionne avec des individus assez différents de ceux des générations passées. Désormais, écrit Gilles Lipovetsky, « consommer sans attendre, voyager, se divertir, ne renoncer à rien : aux politiques de l'avenir radieux a succédé la consommation comme promesse d'un présent euphorique. » (*Idem*, p. 69)
- 3 Fondée sur l'accélération de la vitesse, sur un nouveau rapport au temps où la vision de l'avenir compte moins que le présent, la société hypermoderne entraîne une relation différente à l'espace, puisque l'individu mobile est capable d'occuper physiquement différents lieux quelquefois lointains en succession rapide. François Asher (1995) décrit ainsi une société « hypertexte » qui permet de zapper des appartenances multiples, toujours davantage différenciées en termes de comportements et de consommations, passant de la sphère publique à la sphère privée dont les limites, d'ailleurs, s'estompent.
- 4 Mais l'hypermodernité a ses gagnants et ses perdants. Sont « intégrés » les individus et les groupes inscrits dans les réseaux producteurs de richesse et de reconnaissance sociale. Pour Nicole Aubert (2004), « ils vivent dans une sorte d'excès permanent – excès de consommation, mais aussi excès de pressions, de sollicitations, de stress – et qui, en quête de performances toujours plus grandes, se brûlent dans l'hyperactivité tout en se débattant dans un rapport au temps toujours plus contraignant ». Par contre, sont exclus

ou désaffiliés ceux qui ne peuvent participer à ces échanges, en échec personnel ou parce qu'ils ne bénéficiaient pas d'un capital économique social ou culturel suffisant.

- 5 L'hypermodernité transforme les conditions dans lesquelles nous vivons, mais c'est dans ce cadre qu'il faut appréhender l'habiter tel qu'on le décline habituellement.

Habiter comme « résider »

- 6 Par « habiter », on désigne le fait d'avoir son domicile en un lieu, d'occuper un logement ou un territoire qu'on définit ici comme un espace de mobilité, d'expression et d'action pour un individu. Les « habitants » sont ceux qui résident, s'expriment et agissent dans un lieu donné. Cependant, l'identité de lieu n'est plus celle d'autrefois : la mobilité a fait éclater les cadres de vie quotidienne ; les résidences multiples créent autant d'attachements locaux. Individus et groupes développent leurs propres pratiques spatiales, se représentent différemment leur espace, qu'ils investissent de sens et de valeurs divers et où ils visent des buts divergents.

Habiter comme « demeurer »

- 7 « Demeurer » signifie qu'on s'attarde en un lieu, évoquant un ancrage physique et temporel. On reste fidèle à une demeure, un chez-soi, dans la durée. Parmi les savoirs existentiels fondamentaux, on peut décrire le « savoir habiter » comme la capacité à la fois pratique et psychologique à utiliser, à entretenir, à s'approprier un lieu. Qu'il s'agisse d'un logement, d'un quartier, d'un lieu plus vaste encore, habiter c'est maîtriser les différentes interactions sociales, techniques, économiques, symboliques qui font qu'au-delà d'occuper un lieu, on y vit.
- 8 Vivre dans un territoire s'appréhende à deux niveaux toujours en interaction : celui de l'action des personnes ou des sociétés sur les supports matériels de leur existence, et celui des systèmes de représentation qu'elles se font d'elles-mêmes et de leur espace. Habiter une maison prend en compte un aspect technique : celui des matériaux, de l'agencement, du fonctionnement de la maison ; mais la maison est aussi le port d'attache du corps et l'ancrage de nos rêves. La maison éduque ses habitants par les routines, les habitudes, et transmet ainsi le sens de la communauté. Habiter un quartier, une ville, un territoire rural implique de la même façon un côté matériel, celui que les sociétés aménagent, et un côté idéal. Les lieux sont ainsi porteurs de valeur et de sens, de mémoire aussi. La maison familiale transmet ainsi la mémoire de l'habitant, comme les territoires portent les traces d'appartenance de groupes sociaux passés : paysages, monuments, patrimoines de toutes sortes. Mais, ici encore, la crise du savoir habiter, qui est un aspect de la crise environnementale et sociale actuelle, naît de la dissociation entre les habitants et leur habitat.

Habiter comme « être-au-monde »

- 9 Habiter le monde s'étire entre deux pôles aussi vastes l'un que l'autre et intégrateurs l'un de l'autre : le monde-planète et le monde-à-soi. Le monde-planète, c'est l'écoumène des Grecs. Le monde-à-soi englobe l'être constitué des réseaux de significations tissés au fil de la vie et des expériences, sans frontières précises, et qui excluent ce qui n'est pas porteur

de sens. Parler d'être-au-monde c'est alors pointer les multiples interactions qui se jouent entre l'être et son environnement, interactions formantes, déformantes, transformantes, tant pour l'être que pour l'environnement. L'être reçoit de l'environnement tout autant qu'il agit sur l'environnement. Percevoir, penser, agir et constituer « son » monde au fil du temps... Mais le rapport au temps a subi une accélération continue. L'individu hypermoderne cherchant à dominer le temps le fragmente en une série de temporalités distribuées selon ses intérêts multiples, si bien que certains géographes définissent désormais l'habiter, d'une façon générale, comme la pratique des lieux.

- 10 Beaucoup peuvent regretter cette évolution et en craindre les conséquences. La vie en miettes, l'amour liquide, vies perdues... comptent parmi les titres des ouvrages du sociologue Zygmunt Bauman (2008) ; ils montrent de nombreux aspects d'une société assiégée où se crée l'exclusion, où les liens entre les personnes sont devenus précaires et les identités se dissolvent. Lecture peu optimiste, mais qui a le mérite de décrire au moins une facette de l'évolution de nos sociétés sous l'effet de la globalisation de notre modèle économique et du passage concomitant dans l'hyper-modernité. Puisque cette évolution ne peut être occultée, l'éducation à l'environnement doit la prendre en compte, et c'est ce qui nous occupe ici dans la transformation des façons d'habiter.
- 11 Pour commencer, la circonspection doit être de mise face à la communication médiatique effectuée autour du concept d'habiter (Hoyaux, 2002). Ayant compris notamment à la suite des travaux phénoménologiques que l'être humain pouvait constituer son monde, l'enjeu est devenu, pour les dirigeants politiques et économiques, de reformater son imaginaire. Ainsi, des messages tels que « Habiter de façon éco-responsable, se sentir chez soi, être en lien avec les autres » sont parasités par la communication médiatique : le public croit ainsi construire ses choix, agir de façon autonome et personnelle, alors qu'il est simplement manipulé par la publicité. Si l'argumentation puise ici beaucoup dans la publicité commerciale, il faut reconnaître que la communication de l'État, des collectivités territoriales et même des associations environnementales ressort des mêmes mécanismes. Dans ces conditions qu'est-ce donc que vivre de façon authentique, en contrôle du sens de cette aventure ?

Le sensible et l'imaginaire

- 12 C'est par l'interaction entre l'environnement et soi-même que se constitue l'être au monde. C'est ce qui permet à Dominique Cottureau – qui signe le premier article de ce volume – de dire que c'est d'abord par le corps que nous habitons le monde : le corps permet une approche sensible de soi, de l'autre et du monde. Alors que l'urgence qui fait pression sur nos vies modifie notre capacité de percevoir, il est important de retrouver les dimensions sensibles du sujet que l'éducation formelle a beaucoup oubliées. Dans le cadre d'une formation aux travaux paysagers, l'approche sensible peut permettre d'aborder les situations professionnelles de façon personnelle, mais surtout d'utiliser ses sens pour libérer l'imagination créatrice.
- 13 Pour cet apprentissage des relations à l'espace, aux autres et à la nature, Dominique Bachelart met en évidence l'importance de lieux choisis comme référents pour construire et déconstruire sa vie psychique. Elle envisage la cabane comme espace éducatif : refuge, espace de jeux, de découverte, d'apprentissage de rôles sociaux, en contact, généralement, avec la nature. Mais « l'encabanement » se poursuit dans la vie adulte et

répond à des besoins d'ensauvagement, de symbiose avec l'écosystème, ou simplement d'immobilité. La construction de la cabane, et à plus forte raison celle des bâtiments, est un art constructeur, et peut se vivre comme expérience écologique de l'être au monde, « le lieu du lien », ainsi que le titre Olivier Lehmans.

Passer de la territorialité à l'intelligence du territoire ?

- 14 Mais quels liens unissent-ils désormais les habitants et leur territoire ? Le temps de l'osmose entre territoire, communautés rurales et pratiques collectives n'est plus, s'il n'est pas seulement le produit d'une nostalgie du passé. L'espace moderne désormais codé, fonctionnel, normé, fragmenté se trouve en décalage avec l'espace vécu. Comment, dans ces conditions, retrouver un support à nos identités ?
- 15 Pour Jean-Baptiste Bonnin, Yannick Bruxelles et Christophe Pelapat, l'identité territoriale ne se réduit pas à une identité administrative ; elle dépasse même l'espace vécu. Il faut y ajouter une conscience. C'est la démarche qu'ils suivent lorsqu'ils cherchent à faire émerger « le sens » du territoire, un sens partagé par les habitants, au cours d'une recherche participative en vue de produire des outils d'éducation et de développement local. C'est également cet esprit de reconquête de sens et de partage de l'espace qui anime les acteurs de l'expérience originale que relate et analyse Jean Corneloup : les sentiers de l'imaginaire s'inscrivent dans un projet éducatif qui a pour mission de modifier la relation des habitants avec leur lieu de vie. On se trouve ici parmi des individus « par défaut » : population vieillissante, région rurale, milieu assez rude l'hiver, économie agricole décadente où l'on souhaite mettre en œuvre un système territorial tourné vers le tourisme. Mais loin d'entrer dans une démarche de développement touristique classique, il s'agit de donner la priorité à un territoire de créativité, afin que les habitants s'approprient le projet culturel et en deviennent les acteurs. Cette éducation culturelle à l'environnement permettant de repenser les pratiques récréatives de la ruralité s'inscrit aussi dans une éducation politique au territoire.
- 16 Mais cette entreprise est complexe, même dans certains territoires où, de prime abord, on penserait que les habitants sont des écocitoyens convaincus. Dans un éco-quartier, le plus difficile est d'intégrer la dimension collective du projet, de développer une culture de la solidarité et de la gouvernance, tel que le signalent Yves Ardourel et Lahouari Bekhti. À plus forte raison dans des quartiers défavorisés, l'écoute des habitants suppose une remise en question de la position des associations et un dialogue dans la durée pour construire des actions pertinentes, comme le montrent dans leur article, Sylvie Caillaud, Jean Claude Carraire et Jean Étienne Bidou.
- 17 Comment faire émerger un espace politique local dont les acteurs se sentent responsables ? Christine Partoune propose de développer une intelligence commune du territoire. Celle-ci se démarque de l'intelligence économique organisée au service du management stratégique de l'entreprise. Il s'agit de la capacité à résoudre les problèmes qui se posent sur un territoire donné ou à y développer des projets d'une manière qui soit reconnue valable par les personnes concernées. Elle suppose l'acquisition de compétences collectives qui seraient liées au fait de « ressentir-penser-agir-communiquer en groupe ». Comment constituer une telle communauté d'apprentissage ? Le développement d'une intelligence commune du territoire ne fait pas partie des intelligences développées traditionnellement en famille ou à l'école.

Crise de l'école, forme scolaire et éducation à l'habiter

- 18 Les lieux traditionnels de l'éducation, la famille et l'école ne suffisent plus à préparer l'enfant à entrer dans le monde hypermoderne. Comme la plupart des institutions, elles sont en crise et peinent à s'adapter aux transformations du monde contemporain.
- 19 Bien sûr, il y a eu une meilleure prise en compte des territoires. Angela Barthes et Pierre Champollion notent que le territoire est même devenu un « acteur éducatif » dans le contexte d'une éducation par et pour le territoire. Mais dans le cadre de projets de territoire intégrant l'école, le partage se fait mal entre les objectifs éducatifs scolaires et ceux – plus développementalistes – des acteurs de terrain, ce qui entraîne une confusion des genres.
- 20 La critique est plus fondamentale chez Thomas Berryman. Pour lui, les institutions nous proposent des visions du monde et de notre place dans le monde ; celles que propose l'école nous aident peu à apprendre à habiter ou à cohabiter avec les autres vivants et non vivants et à résoudre le problème de la séparation entre l'Homme et la nature. Pour lui, la forme scolaire en est la cause : elle induit son cadre éducatif standardisé où les savoirs normalisés sont l'objet des apprentissages. L'école se vit plutôt comme l'exil de l'habitant.
- 21 Pourtant, au sein de l'école, de nombreuses expériences se mettent en place dans le contexte de l'institutionnalisation de l'éducation au développement durable. Les *Agendas 21* scolaires se mettent en place dans une profusion de labels et se réclament d'un ancrage territorial. Certes, ils questionnent tous le modèle de développement actuel, mais sans aller jusqu'à une réelle approche critique, comme le souligne Dominique Prost. De fait, ils s'alignent souvent sur le modèle d'une durabilité faible, plutôt tournée vers une gestion éco-responsable, souvent participative, des établissements. Pour sa part, Jean-Michel Decucq relate une expérience innovante dans l'enseignement technique : il s'agit de la maison positive, neutre du point de vue énergétique et qui permet de transformer l'enseignement dans le bâtiment. Enfin, selon Christine Vergnolle Mainar et ses collègues, la promotion de l'interdisciplinarité et plus spécifiquement, la prise en compte de l'empreinte écologique sont autant de stratégies permettant de fédérer une communauté scolaire autour d'un projet.
- 22 On retrouve donc dans ces expériences d'éducation à l'environnement les tendances nouvelles qui offrent quelques solutions à l'évolution sociétale. En fait, les communautés qui encadraient l'individu et qui étaient en partie celles de la proximité (la parenté, le village, le quartier, la région, les cultures locales) ont perdu beaucoup de leur influence, mais ceci ne signifie pas forcément une dilution inévitable des identités dans la foule solitaire telle qu'elle a pu être décrite. Les appartenances sont désormais choisies, les communautés en réseau peuvent permettre aux individus de trouver un sens à leur vie dans rapport renouvelé à la nature. C'est certainement sur ce « terrain » que l'éducation à l'environnement peut trouver son domaine d'action le plus pertinent.

BIBLIOGRAPHIE

Asher, F. (1995). *Métapolis ou l'Avenir des villes*. Paris : Odile Jacob.

Aubert, N. (dir.) (2004). *L'individu hypermoderne*. Toulouse : Erès.

Bauman Z. (2008). *S'acheter une vie*. Paris : Jacqueline Chambon.

Hoyaux, A.-F. (2002). Entre construction territoriale et constitution ontologique de l'habitant : Introduction épistémologique aux apports de la phénoménologie au concept d'habiter. *Cybergeo* - *European Journal of Geography*, No 216. Consulté le 28 avril 2012 sur <http://cybergeo.revues.org/1824>

Lipovetsky, G. (2004). *Les temps hypermodernes*. Paris : Grasset.

AUTEUR

JEAN ÉTIENNE BIDOU

Géographe de formation, Jean Étienne Bidou est maître de conférences à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Poitou-Charentes/Université de Poitiers. En partie mis à disposition de l'Ifrée (Institut de formation et de recherche en éducation à l'environnement) dans le cadre d'un partenariat entre ces deux institutions, il est responsable de la mission recherche en éducation à l'environnement.