



Séminaire national 2004
« Développement durable, croisons nos démarches »

23-26 novembre 2004, La Rochelle

Texte de l'atelier de découverte/approfondissement

Avoir des partenaires, ou être partenaires ?

Ebauche méthodologique pour des pratiques partenariales dans le cadre de l'EEDD
(éducation à l'environnement pour un développement durable)

Yannick BRUXELLE, Novembre 2004

1. Quelques extraits de textes récents
2. Une conception « utilitariste » du partenariat éducatif
3. Une conception constructiviste du partenariat : s'engager à « être » partenaires
4. Des conceptions du partenariat tournées vers le « devenir »
5. Vers une culture de partenariat éducatif ?

Au sein de l'Education Nationale française, selon une volonté gouvernementale inscrite dans un contexte international, la démarche de généralisation de l'EEDD (éducation à l'environnement pour un développement durable), à l'issue d'une année scolaire d'expérimentation, est engagée depuis la rentrée 2004. Dans ce cadre les textes réaffirment l'importance des partenariats. De leur côté les acteurs de terrain engagés dans l'éducation à l'environnement ont souvent mis en place des pratiques partenariales et ont pu en éprouver les richesses et les difficultés.

Sans revenir ici sur la justification des liens incontournables entre le partenariat et l'EEDD, il semble important que les éducateurs dans leur ensemble (enseignants, formateurs, animateurs) mais aussi des acteurs engagés dans des démarches de développement durable disposent d'éléments leur permettant de s'interroger sur des méthodologies appropriées pour construire des collaborations efficaces. Ceci afin que chacun tout en enrichissant ses missions éducatives, soit en mesure de mener une réflexion sur l'éthique spécifique aux partenariats éducatifs, afin d'en optimiser les richesses pédagogiques mais aussi pour résister éventuellement à certaines offres pouvant avoir un caractère intéressé ou endoctrinant et veiller à des équilibres.

Ayant pour mission professionnelle de coordonner la mise en place d'un Plan académique d'accompagnement de la généralisation de l'EEDD mon regard sur la question est forcément très imprégné de la culture Education Nationale. Toutefois cette réflexion, en lien avec de longues pratiques partenariales en Poitou-Charentes¹, avec un engagement personnel au sein des réseaux associatifs d'éducation à l'environnement et avec mes activités de recherche, a pour souci de partir des questionnements et préoccupations des praticiens éducateurs qu'ils soient enseignants ou animateurs et de contribuer au renforcement des légitimités de chacun.

Nous examinerons d'abord quelques extraits des textes officiels et des recommandations institutionnelles récentes, puis nous aborderons les différentes conceptions du partenariat, de l'utilitarisme au constructivisme à celle socialement critique et éthique, pour essayer de dégager des méthodologies permettant à chacun de se situer, de se questionner et de s'organiser en conséquence pour l'action. Des documents et outils se voulant très pratiques seront ainsi proposés notamment en annexes de ce texte. Enfin nous examinerons le chemin à parcourir pour tendre vers une culture de partenariat et plus particulièrement dans le cadre de formations « au » partenariat.

I. Quelques extraits de textes récents:

- Des partenariats sous la responsabilité de l'institution :

. « *Un certain nombre d'actions éducatives conduites depuis plusieurs années en **concertation** avec d'autres ministères ou avec des collectivités peuvent entrer dans les orientations présentées ici.* » (circulaire au Bulletin Officiel du 15 juillet 2004)

. Faisant référence au deuxième protocole d'accord de 1993 (entre les ministères de l'éducation et de l'environnement) cette circulaire signale que « *la **collaboration** interministérielle se décline localement, avec des services déconcentrés des ministères concernés, des collectivités territoriales et locales, des institutions internationales, de grands organismes et les réseaux du secteur associatif.* »

. Des orientations pointées par l'expérimentation de 2003-2004 : « *Un plan stratégique de formation pour la généralisation de l'EEDD doit répondre au besoin d'une aide méthodologique au partenariat* » (conclusion du bilan national des expérimentations).

- Des partenariats menés par les équipes éducatives :

« *En fonction des ressources locales, les enseignants mettront en place des partenariats propres à enrichir les démarches pédagogiques. La pratique des **partenariats** a été largement développée dans le cadre des actions culturelles et éducatives (notamment les ateliers scientifiques et techniques). Il conviendra donc de s'en inspirer.* »
/.../ « *Reposant sur l'engagement des enseignants et des élèves, (ces actions éducatives) gagneront à être inscrites au projet d'école ou d'établissement, en liaison directe avec la réflexion menée sur les enseignements.* » (circulaire de juillet 2004)

¹ BRUXELLE Yannick et BURGER Jean, « Vingt années de dynamique partenariale en Poitou-Charentes », 14èmes rencontres de l'environnement en PACA, Antibes, octobre 2002, Ed. Lettre du GRAINE Poitou-Charentes, novembre 2004.

- Avec un défi posé à tous : « *S'ouvrir au partenariat tout en sachant résister aux sollicitations des partenaires quand elles portent sur des sujets sans lien avec les programmes ou qu'elles risquent de conduire à des démarches militantes et partiales* » (conclusion du bilan national des expérimentations 2003-2004)
- Et des précisions sur « Les questions à se poser dans le cadre du partenariat » apportées sur le site Eduscol : www.eduscol.education.fr/eedd (voir Annexe 1)

A la lecture de ces textes on peut distinguer des conceptions différentes de ce qu'est ou peut être un partenariat éducatif.

II. Une conception « utilitariste » du partenariat éducatif

Le partenariat est alors envisagé comme des transactions entre ce que l'on « a » et ce que l'on n'a pas et la question cruciale pour des éducateurs est : « Jusqu'où peut-on aller ? », immédiatement suivie par celle « Comment savoir ? » et enfin « Comment faire ? »

1. Autour de l'argent

Les équipes éducatives de terrain ont un réel « besoin » d'argent pour mener leurs actions éducatives dans un esprit d'ouverture sur le monde (déplacement des élèves, rémunération d'un intervenant, achat de matériel...) ce qui provoque :

- des questions d'ordre éthique, par exemple : Doit-on accepter de l'argent du seul Etat ? Est-il lui-même « hors soupçons » ? Sinon, qui négocie ? Qui pose les balises ? Que devra-t-on en échange ? Faut-il impliquer les familles dans ces décisions ? Jusqu'où doit-on et peut-on aller ? ...
Avec parfois des décalages entre éthique institutionnelle et éthique personnelle et la question clairement posée de notre propre rapport à l'argent (notamment entre argent public et privé).
Dans tous les cas, il semble important de clarifier ses propres représentations et les présupposés que l'on a quant aux positionnements des autres.
- des questions d'ordre pratique, comme savoir établir un budget prévisionnel équilibrant les partenaires pouvant apporter de l'argent et ceux en demandant.

En terme d'aide à la réflexion il est possible de s'appuyer sur une grille du type suivant :

| | Education Nationale | Etat (autre qu'EN) Ex : DIREN | Collectivités | Associations ou intervenants | Entreprises | Familles |
|---|---------------------|----------------------------------|---------------|------------------------------|-------------|----------|
| Ce qui est « demandé » | | | | | | |
| Ce qui est « apporté » | | | | | | |
| Ce que chacun peut en attendre comme retour | | | | | | |
| Les limites de cette transaction | | | | | | |
| Les critères de choix | | | | | | |

Les négociations financières peuvent se faire à différents niveaux :

- Au niveau institutionnel du rectorat ou des inspections académiques qui contractualisent des partenariats financiers (mais aussi en lien avec les autres dimensions : technique, éducative...) autour de projets qui auront vocation à être démultipliés sur le territoire. C'est le cas par exemple au niveau national, de « Mille défis pour ma planète » ou « A l'école de la forêt », au niveau académique (académie de Poitiers) de « Gérer la ressource en eau, ici et ailleurs », au niveau départemental (Charente) de « Planète bleue » ou encore des projets fédérateurs au niveau des circonscriptions. Cette organisation permet aux enseignants d'être partiellement libérés des soucis administratifs et financiers et dégagés d'une vigilance éthique. Chaque projet pédagogique est ensuite soumis à une commission partenariale.

- Au niveau individuel de l'établissement, d'une équipe éducative, voire même à l'initiative d'un enseignant isolé. Les limites de la transaction et les critères de choix sont alors de leur responsabilité d'où l'importance pour l'institution d'apporter des formations au partenariat et une aide au discernement.

Dans tous les cas, les questions sur le « retour » aux partenaires sont importantes : veiller à ce que chacun soit bien cité dans tous les documents, penser à transmettre des comptes-rendus, des invitations lors de la valorisation des productions des élèves..., c'est-à-dire une forme de reconnaissance.

2. Autour des documents, des données...

La question se pose notamment dans le cadre de l'enseignement, mais aussi dans celui des investigations pour mener à bien des projets ou des recherches autour de problématiques relevant de l'EEDD, puisqu'il est nécessaire de disposer de documents et de données émanant de différentes sources.

Les questions tournent alors autour de :

- l'identification des auteurs (Qui parle ou écrit ? D'où parle-t-il, quel est le pouvoir qu'il représente ?)
- la fiabilité des sources (notamment via internet)
- une validation éventuelle (via des centres ressources reconnus), doit-on « censurer » certains documents ?
- la possibilité d'un croisement des points de vue autour des « questions vives » liées à l'environnement et au développement durable (dans l'idée qu'un document n'est jamais totalement neutre)

Les annexes 3 et 4 proposées peuvent aussi être utilisées à ce niveau.

L'éducateur en EEDD, à la recherche d'une approche la plus panoramique possible se doit d'être conscient des « informations exclues »² (celles dont il ne dispose pas où qu'il n'a pas retenues)

Il convient de noter toutefois que la fourniture de documents n'est pas classée par tous dans une rubrique appartenant au « partenariat ».

3. Autour des compétences d'experts

On se situe alors dans une « prestation de service » (qui pour certains n'est pas non plus considérée comme appartenant au partenariat) à caractère généralement ponctuel et qui ne vient pas « en remplacement » de l'enseignant mais bien en complément parce qu'il est nécessaire pédagogiquement :

Ex : Un intervenant scientifique qui apporte sa compétence d'expert ou son regard de chercheur

Ex : Un animateur qui organise une séquence de contact avec un milieu qui lui est familier (comme par exemple dans un Parc Naturel ou une Réserve)

Ex : Un technicien de collectivité qui fait visiter un équipement...

Les choix peuvent s'établir à partir des statuts ou titres des personnes laissant supposer leurs compétences, ou encore à partir de leur réputation ou de leur agrément (cas des associations partenaires de l'école), ou encore très souvent par le bouche à oreille.

Quelques attentions sont nécessaires pourtant pour éviter les malentendus :

- avoir bien clarifié la demande et si possible par écrit (dans quel cadre, avec quel public, pendant combien de temps, dans quelle logique, y aura-t-il une rémunération ou pas, quels seront les retours pour l'intervenant ?...).
- *En Annexe 2 voir la fiche de confirmation d'intervention conçue par le Pôle National de Ressources en EEDD.*
- jouer un rôle de médiateur au niveau du langage entre ces intervenants et les élèves (tout en permettant à cette personne de rester dans son rôle c'est-à-dire sans pour autant lui demander de se transformer en enseignant).
- veiller à ce que l'expert intervienne sur un sujet qui est bien celui de sa compétence et non de son pouvoir social

Dans le cas de l'EEDD où il convient d'entendre et de permettre aux élèves de croiser des points de vue pluriels, il est bon de chercher à équilibrer judicieusement les origines des intervenants et des sources documentaires. *Voir l'Annexe 3.*

III. Une conception constructiviste du partenariat : s'engager à « être » partenaires

² SEN Amartya, *Un nouveau modèle économique. Développement, justice, liberté*. Ed. O. Jacob, 2000, p. 65.

On n'est donc plus ici dans une simple transaction, de simples arrangements pour « faire mieux » ou « faire plus ». On est aussi dans l'invention d'un « faire autrement », dans lequel au départ nul ne peut savoir précisément ce qu'il en adviendra. C'est donc faire l'hypothèse que pour mettre en place une EEDD, domaine éminemment complexe et pluriel, et relativement méconnu encore, peut-être de façon encore plus évidente que pour l'EE, il vaut mieux être plusieurs et être différents ! Qu'il s'agisse d'un projet monté sur le plan institutionnel (par exemple au niveau d'un territoire entre des représentants de l'Etat, des collectivités, des réseaux associatifs, des entreprises) ou dans le cadre du projet d'un établissement scolaire ou même d'un projet de classe, il va donc s'agir au-delà d'une addition des « avoirs » des uns et des autres, de croiser les logiques et de développer une intelligence collective autour d'un cas particulier proposé au départ par l'une des parties prenantes.

En ce cas, le choix des « bons » partenaires pour mener à bien un projet est encore plus crucial car l'engagement se situera au-delà de ce que l'on a, c'est-à-dire aussi au niveau de ce que l'on « est » (en tant qu'institution, en tant que personne) et de l'imaginaire que chacun développe autour de ce projet partenarial, donc aussi de ce que l'on « rêve ». Il nécessite alors une réflexion encore plus approfondie, avant d'engager la rencontre et une élaboration commune par la négociation entre partenaires.

1. Savoir se situer et situer ses partenaires dans le domaine de l'éducation à l'environnement

a. Clarifier ses propres conceptions de l'environnement

D'après les travaux de Lucie Sauvé³ (UQAM), Francine Boillot-Grenon⁴ (Université de Genève), Cécile Fortin-Debart⁵ (Unité scientifique du Muséum d'histoire naturelle de Paris)

A quoi s'attache-t-on personnellement prioritairement (ou en équipe éducative) lorsqu'on parle d'environnement ?

- aux éléments vivants (nature, faune, flore, espèces, biosphère...) : on est « **biocentré** »
- aux systèmes écologiques (interactions homme-nature, flux, équilibres écologiques, milieu de vie, peuplements...) : on est « **écocentré** »
- aux problèmes qui concernent la qualité de vie des humains (pollution, risques, déchets, air, eau, aménagements...): on est « **anthropocentré** »
- aux relations entre société en environnement (bien commun, choix de société, logiques d'acteurs, dimension culturelle...): on est « **sociocentré** »

J'ajouterais à ces trois conceptions retenues par les auteurs ci-dessus cités, une conception que je qualifierais d'« **ontocentrée** » (cheminement de l'humanité, relations aux générations futures, sens de la vie, l'être au monde et le devenir du monde, la responsabilité...)

En formation, on peut faire « émerger » ces conceptions ou représentations par exemple par un travail autour de mots-clés à choisir dans une liste et à classer.

Sachant que : « *L'important est non pas de se demander quelle est la bonne représentation de l'environnement, mais de clarifier son positionnement, d'évaluer la cohérence entre l'activité éducative et la représentation privilégiée et également replacer l'action éducative dans une approche plus globale de l'environnement* » (Cécile Fortin-Debart, p.79) IL ne s'agit pas non plus de se demander quelle est la bonne attitude ou valeur mais bien d'être au clair avec soi-même.

b. Préciser son propre positionnement pédagogique pour l'action envisagée

La réflexion peut ici s'appuyer sur les travaux reconnus de chercheurs australiens Robottom et Hart⁶ qui ont établi une typologie de trois approches pédagogiques de l'éducation à l'environnement.

- l'approche « **interprétative** », centrée sur les relations, les rapports entre l'apprenant et l'environnement. La démarche mise en œuvre repose donc sur le contact direct par empathie avec l'environnement.
- L'approche « **positiviste** », visant l'acquisition de savoirs à propos de l'environnement. Ce sont des experts scientifiques qui déterminent les objectifs comportementaux à transmettre.
- Le courant de la « **critique sociale** », développant des processus d'investigations menés sur des réalités environnementales proches et réelles

Là encore, m'appuyant sur la pensée d'Emmanuel Lévinas⁷ pointant l'importance de la « percée de l'humain dans la barbarie de l'être », j'ajouterais des approches que je qualifierais de « **philosophique** » et d'« **éthique** ».

En formation, il est possible de procéder comme précédemment en se positionnant autour de propositions.

³ SAUVE Lucie, *Pour une éducation relative à l'environnement*. Montréal, Ed. Guérin, 1997 (nouvelle édition)

⁴ BOILLOT-GRENON Francine, « Clarifier les représentations des partenaires de l'ERE », revue Aster n°29 : *L'école et ses partenaires scientifiques*, Paris, INRP, pp.61-84.

⁵ FORTIN-DEBART Cécile, *Le partenariat Ecole-Musée pour une éducation à l'environnement*. Ed. L'Harmattan, 2004.

⁶ ROBOTOM I., HART P., *Research in Environmental Education. Engaging the debate*. Victoria, Deakin University, 1993.

⁷ LEVINAS Emmanuel, *Entre nous. Essais sur le penser-à-l'autre*. Paris, Grasset, 1991.

Là encore, le but n'est pas de dire « le » bon positionnement, celui qui sera le sien, mais plutôt d'adapter les approches, voire de les marier en fonction de la situation concrète d'EEDD dans laquelle on se trouve.

c. Rechercher des indications sur les positionnements des partenaires

Lorsqu'on cherche à établir un partenariat pour une action le choix peut être de :

- rechercher une certaine harmonie de pensée entre ses propres représentations et celles du partenaire, ce qui fournira une situation de confort et un sentiment de « bien-être » partenarial.
- rechercher une complémentarité, une diversité pour offrir aux élèves une palette plus large de points de vue et susciter les débats. Ce type de partenariat ne sera peut-être pas de tout repos car il peut engendrer des tensions voire des conflits et des ruptures, mais il sera forcément riche de ses confrontations et peut-être plus proche d'une réalité souvent conflictuelle autour des enjeux environnementaux et du développement durable.

Quoi qu'il en soit, dans tous les cas, il vaut mieux savoir vers quoi on s'engage et le faire en connaissance de cause (qu'il s'agisse de partir soi-même à la recherche d'un partenaire ou de répondre à une sollicitation).

Dans un premier temps il peut être intéressant de s'interroger sur nos propres « présupposés » concernant ce partenaire potentiel.

Puis, pour avoir des indications sur les positionnements des partenaires potentiels, on dispose généralement de documents écrits (statuts des associations, documents d'appel, publicité, description des objectifs de la structure, des approches éducatives, charte....) mais aussi de déclarations orales lors de rencontres. Le travail à mener alors s'apparente à une analyse de discours reprenant par exemple les deux typologies précédemment exposées ou s'appuyant sur des critères spécifiques à l'action que l'on souhaite engager.

Voir Annexe 4 : la grille d'analyse de discours, établie par Cécile Fortin-Debart.

La question finale restant d'établir les limites qui permettront d'accepter ou pas d'entrer en partenariat avec ce partenaire précis et d'être en mesure d'optimiser ses potentialités au regard des exigences de l'EEDD, ou encore dans le cas d'un multipartenariat d'équilibrer les approches des différents partenaires.

Et, dans tous les cas, ce ne sera qu'à l'entre-deux des relations interpersonnelles, bien au-delà des textes déclaratifs, qu'un travail en commun pourra se fonder sur des bases solides.

2. Se préparer à la rencontre

A l'issue de ce premier travail qui a permis de « choisir » ses partenaires, il convient de se préparer plus précisément. Ceci est particulièrement valable pour un projet dans la durée (un séjour de classe d'environnement, un projet sur l'année...), ce temps de préparation n'étant alors pas du temps perdu !

Il s'agit d'aller à la rencontre de ce partenaire en ayant réfléchi (pour soi-même et pour son institution ou sa structure) à :

- ce qu'on attend de ce partenariat, ce que l'on demande précisément, ce qu'on souhaite recevoir...
- ce que l'on offre soi-même pour la réussite de l'action
- ce que l'on refusera, nos exigences (notamment éthiques, éducatives)

3. Entrer en partenariat, se mettre d'accord...

C'est se mettre clairement d'accord sur ce que l'on veut et peut faire ensemble : les enjeux de l'EEDD que l'on se fixe et la collaboration que l'on établit pour que l'action soit réussie.

C'est aussi prendre le temps de préciser les rôles de chacun, les apports spécifiques de chacun dans le contexte d'apprentissage, le partage des tâches et des responsabilités. En situation scolaire, c'est toujours l'enseignant qui est « le » responsable pédagogique, ce qui n'empêche pas que les partenaires se sentent co-responsables de la réussite de cette action (et en assumant conjointement aussi bien les échecs que les réussites).

Tout ceci peut se faire soit de façon relativement tacite, soit de façon plus explicite pouvant même aller jusqu'à l'écriture attentive d'un « contrat » partenarial qui constituera un document de référence.

On peut aussi choisir, sans verrouiller la situation de départ, de réaliser des comptes-rendus du travail mené progressivement au fil de l'action (et qui constituent autant de balises de référence communes) pour un partenariat qui chemine, se construit et évolue.

4. Développer des façons de vivre le partenariat

Le partenariat peut se vivre à différents niveaux selon un continuum qui va :

- de la simple addition des compétences pour former un tout cohérent, bien construit, le plus complet possible et dans un souci de maîtrise à tout moment
- à une démarche de « l'être ensemble » et du « faire ensemble » qui exige un engagement personnel pour une action qui devient collective et presque une aventure avec ses incertitudes, ses risques et ses découvertes.

Là encore, il ne s'agit pas de donner « la » bonne façon de vivre un partenariat mais de laisser à chacun, en fonction de ses préférences et de son goût du risque, le choix de son niveau d'entrée dans le partenariat (choix qui pourra d'ailleurs être évolutif au fur et à mesure qu'une confiance s'installe).

Dans le cas de l'addition des compétences, on est sur des fondations stables parce que connues donc rassurantes, et avec finalement peu de surprises en final, on est dans une « logique de l'ingénieur » qui combine et compose intelligemment ses partenariats.

A l'autre extrême on se trouve plutôt dans une « logique du chercheur transversal », mettant à l'épreuve les différents savoirs dans un espace qui est celui des « entre-deux », là où des visions différentes du monde se côtoient, mais ne visant toutefois ni la fusion, ni les consensus. On s'inscrit alors forcément dans cette transversalité qui autorise la construction de « savoirs d'interface » à l'articulation de domaines souvent cloisonnés ; on découvre une pensée du mouvement, du processus qui invente, bouscule et modifie l'ordre des pensées de chacun. Grâce à la confiance qui s'installe, on passe d'un « entre-soi » à une mixité source d'intelligence collective avec production de savoirs nouveaux, mélangés et inattendus dont aucun des partenaires n'aurait pu disposer seul : on se trouve alors engagé dans une dynamique de « partenariat apprenant⁸ » : celle du « 1 + 1 = 3 »⁹.

Bien évidemment, les niveaux d'engagement liés à la volonté des personnes ne sont pas les mêmes et la question du temps se pose aussi car un « partenariat apprenant », qui ne s'appuie pas uniquement sur des compétences connues ou attendues mais co-construit les compétences manquantes dans un certain contexte, ne peut pas être un partenariat pressé, il se construit par et avec tous dans la durée. Et bien évidemment les gains ne sont pas les mêmes non plus !

Les méthodes qui s'élaborent pour vivre ces partenariats là sont essentiellement des méthodes pour s'écouter, pour oser se parler, pour partager des ressentis et des réflexions dans l'action mais aussi pour effectuer de réels croisements de savoirs et développer une « intelligence collective ».

5. Avoir des pratiques réflexives et critiques sur l'action partenariale

Des questions émergent voire nous submergent lors des actions partenariales (des inquiétudes et espoirs avant l'action, des questions de régulation pendant, des questions d'évaluation après), comme par exemple :

- A-t-on fait mieux et plus efficacement à plusieurs que tout seul ?
- Ce partenariat a-t-il été un leurre ou un moteur pour l'action ? Les partenaires étaient-ils judicieusement choisis ?
- A-t-on vécu ce partenariat comme quelque chose de décrété, d'imposé, de nécessaire, de choisi, ... ?
- Quel a été l'intérêt pour les enseignants, pour les partenaires, pour les élèves, pour l'avancée du projet concret, pour l'environnement et le développement durable ?

Sur ces questions chacun des partenaires (y compris les élèves) peut avoir un avis différent et il importe dans le respect d'un esprit de partenariat de pratiquer des évaluations croisées et d'en faire un bilan collectif partagé.

IV. Des conceptions du partenariat tournées vers le « devenir »

1. la conception d'un partenariat « socialement critique », dans une perspective de changement sociétal

Bien évidemment rien n'empêche chacun de garder un regard critique sur ce qu'il fait dans le cas d'un partenariat utilitariste ou constructiviste, toutefois dans certains cas les pratiques partenariales présentent un caractère proche du militantisme dans la mesure où elles portent clairement des ambitions visant des changements de société. Et effectivement l'EEDD ouvre

⁸ BRUXELLE Yannick, « Peut-on parler de partenariat apprenant en éducation à l'environnement », dans *Le partenariat en éducation relative à l'environnement*. Revue ERE, Regards, Recherches, Réflexions, vol.3, Ifrée-ORE, Université du Québec à Montréal, Fondation Universitaire Luxembourgeoise, 2001-2002, pp.37-61.

⁹ Selon l'expression de Pierre DOMMERGUES, professeur à l'université Paris 8, et qui a écrit : « La société de partenariat », Ed. AFNOR-ANTHROPOS, 1988

la porte toute grande à cette conception du partenariat dans une perspective de la critique sociale. Dans ce cas la préoccupation centrale est l'organisation, la co-construction d'un autre « vivre ensemble », localement et globalement, passant par l'interrogation de nos propres pratiques sociales et culturelles.

C'est certainement la conception qui « bouscule » le plus nos institutions et nombre de leurs membres car elle remet en cause l'organisation même de la société et plus particulièrement de ses institutions éducatives en cherchant à valoriser tous les types de savoirs et à promouvoir une éducation inclusive qui articule éducation formelle et informelle.

Prenant le plus souvent appui sur la conception constructiviste, elle développe l'idée de solutions collectives telle que la « communauté éducative », l'idée d'une école qui loin d'être la seule responsable de l'éducation devient un « creuset éducatif » au sein d'un territoire et un lieu de transformation sociale.

Tout comme le développement durable, cette conception du partenariat socialement critique relève du politique.

Des chercheurs en Sciences de l'Éducation ont notamment travaillé ce point autour d'expériences menées en Amérique du Sud¹⁰.

Dans le domaine d'une éducation relative à l'environnement et dans une perspective de développement durable, le partenariat prend un sens qui recouvre une logique de prévention : il peut devenir un partenariat « préventif » pour ce « présent-à-venir » dont parle Lévinas.

2. la conception d'un partenariat « éthique » dans une perspective philosophique d'un « devenir plus humains »

Pour compléter cette conception d'un partenariat orienté vers le « devenir », au-delà de l'être, et en prenant appui sur les paroles d'Emmanuel Lévinas lorsqu'il écrit « l'éthique, c'est l'humain en tant qu'humain »¹¹ je propose l'idée d'un « partenariat éthique », où le partenariat s'inscrit dans une relation d'humanité où « aller vers l'autre, c'est la percée de l'humain dans l'être, un autrement qu'être »¹² /.../ sachant qu'« autrement qu'être n'est pas un quelque chose. C'est la relation avec autrui, la relation éthique »¹³.

Dans le cadre de l'éducation à l'environnement c'est bien de cette relation « d'homme avec- » dont il est question : homme avec- lui-même, homme avec – les autres hommes, homme avec-le monde dont il hérite et homme avec- le monde qu'il peut construire.

Et c'est toute l'attention que l'on sera en mesure de porter au trait d'union de cet « homme avec- », fondée sur une intelligence existentielle, collectivement réflexive, qui sera à l'origine de ce partenariat éthique riche d'humanité.

Revisitant les « savoirs fondamentaux » de l'éducation du futur, pour ce XXIème siècle où nous nous trouvons maintenant, Edgar Morin¹⁴ consacre ainsi trois chapitres de son ouvrage en lien avec ces aspects : « Enseigner la condition humaine », « Enseigner l'identité terrienne » et « L'éthique du genre humain ».

Nous venons ainsi d'envisager différentes conceptions du partenariat. Comme toujours, les typologies ont leurs limites et même si elles nous aident à penser, des recoupements, voire des recouvrements de ces différentes conceptions, existent. D'un partenariat éphémère et fonctionnel lié à une opportunité à un partenariat qui se construit dans la durée et la continuité nos exigences ne sont pas les mêmes et se doivent d'être de plus en plus rigoureuses. Mais attention toutefois aux partenariats par habitude et qui ronronnent !

V. Vers une culture de partenariat éducatif ?

Si on veut généraliser l'EEDD et les pratiques partenariales qui l'accompagnent, faire que s'installe une réelle culture de partenariat éducatif il convient, selon moi, de laisser ouvertes toutes les possibilités de partenariats, du plus modeste ne réclamant pas un engagement trop fort au partenariat ambitieux dont on ressort tellement enrichi.

C'est alors à chacun qu'il revient de se situer selon ses propres aspirations et, tout en restant garant de ses actions dans la conformité de l'institution qui est la sienne, de son éthique, de s'emparer des opportunités et de s'autoriser de nouvelles pratiques.

¹⁰ ORELLANA Isabel, « La communauté d'apprentissage en ERE : une nouvelle stratégie dans un processus de changements éducatifs », dans la revue ERE, Regards, Recherches, Réflexions, vol.1, Montréal, UQAM, 1998-99, pp.39-55.

¹¹ Op. cit., p. 127

¹² Op. cit., p. 132

¹³ Op. cit., p. 134

¹⁴ MORIN Edgar, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*.

Cette démarche d'intelligence collective pour tendre vers une culture partagée du partenariat éducatif suppose toutefois des préalables tels que :

- un désir de partenariat, c'est-à-dire que chacun soit persuadé qu'à plusieurs on fera mieux que si on était seul
- une écoute, une attention à l'autre
- des confiances
- une reconnaissance mutuelle éliminant toute forme de mépris

Elle demande à chacun des efforts en terme d'apprentissages nouveaux :

- un effort de connaissance des autres mouvances sociales et de leurs compétences
- un effort de clarification sur soi-même et sur la relation que l'on entretient avec l'autre différent
- un effort de communication, de croisement des langages culturellement marqués
- un effort de décalage par rapport à nos habitudes, se décaler étant à la fois être capable de faire un pas de côté pour voir les choses sous un autre angle mais aussi enlever nos propres cales, celles qui nous confortent dans nos idées, dans tout ce qui « va de soi » sans que l'on prenne le temps de le réinterroger.

Voir l'annexe 5

Cet essai de clarification ne doit pas nous faire oublier que chaque action éducative est unique et que chaque équipe autour d'un projet l'est aussi, par contre, une mutualisation et un partage des pratiques mises en œuvre dans les années à venir devrait nous permettre d'avancer collectivement sur ce point et notamment d'abonder la réflexion grâce à des recherches-actions collaboratives entre des universitaires chercheurs et des praticiens chercheurs.

Le partenariat fait généralement l'unanimité quant à sa richesse humaine mais il est tout sauf une pratique facile car il nous impose de repousser nos limites, de faire éclater nos frontières mentales ; il relève d'un apprentissage jamais fini, d'une culture à développer et, pour moi comme pour d'autres auteurs¹⁵, pour former et se former « au » partenariat la solution reste : formons-nous « en » partenariat¹⁶.

Merci à celles et ceux qui ont accepté de relire ce texte et ont ainsi contribué à sa construction.

Contact : yannick.bruxelle@wanadoo.fr

¹⁵ Voir les travaux de Danièle ZAY dans le cadre de ses recherches INRP

¹⁶ Ce qui est le cas de toutes les formations à l'EEDD réalisées dans le cadre du Pôle National de Ressources en EEDD (voir le site : www.pole-education-environnement.org)

DOCUMENT OFFICIEL

Les questions à se poser dans le cadre du partenariat

Recommandations institutionnelles sur le site Eduscol : www.eduscol.education.fr/eedd:

▪ **Pourquoi un partenariat ?**

- **Pour les enseignants :**

- Mieux connaître et mieux utiliser les ressources et les compétences spécifiques offertes dans le domaine de l'EEDD
- Enrichir leur réflexion
- Améliorer leurs connaissances, "leur formation" et développer leur projet pédagogique
- Diversifier les exemples et les situations où les élèves développent leur capacité d'observation, d'analyse...et leur réactivité (mettre en capacité d'agir)
- Bénéficier de financement ou de soutien logistique pour monter un projet

- **Pour le ou les partenaires**

- Mieux adapter ses compétences spécifiques, ses informations et ses interventions aux différents publics des structures éducatives
- Valoriser l'apport de ses compétences dans le domaine de l'éducation et de la formation à l'EEDD
- Mieux connaître les missions et les spécificités du système éducatif
- Participer à la création des actions de formation et d'éducation en EEDD, à la production de documents et d'outils sur le long terme dans le cadre d'une politique définie en commun.

▪ **Avec qui ?**

Des institutionnels : État, collectivités, établissements publics

La société civile : Associations, entreprises...

Pour les associations, il est nécessaire de vérifier la validité de l'agrément accordé par le ministère en charge de l'éducation et/ou du ministère en charge de la Jeunesse et des sports.

Pour en savoir plus, consulter le site [Envie d'agir](#) Pour les entreprises, pensez à consulter le "Code de bonne conduite des interventions des entreprises en milieu scolaire", circulaire du 28-03-2001, [BO du 05-03-2001](#).

Certaines académies ont mis en place des modalités de partenariat (chartes, conventions, protocoles...) qui associent ce différents partenaires pour développer l'EEDD, notamment [Aix-Marseille](#), [Clermont-Ferrand](#), [Nantes](#), [Poitiers](#).

▪ **Comment ?**

- Se concerter au sein de l'équipe éducative pour préciser les attentes du projet et décider de son éventuelle inscription au projet d'établissement.
- Identifier les partenaires possibles en fonction de la problématique choisie (afin de respecter le principe de neutralité de l'école, il est conseillé aux enseignants de faire appel à des partenaires qui portent des discours contradictoires). Cette démarche doit amener les élèves à examiner différentes thèses. L'EEDD est une éducation à l'esprit critique.
- Vérifier s'il n'existe pas de convention déjà passée avec des partenaires potentiels au niveau de la commune, du département, de la région, avec l'IA ou le rectorat.
- Fixer avec les partenaires le contenu et les objectifs du projet.
- Établir un cahier des charges ou un descriptif selon l'ampleur ou la durée du projet afin de définir le rôle de chaque partenaire (l'enseignant demeure le maître d'œuvre, l'intervenant extérieur ne peut se substituer au maître ni les documents ou outils pédagogiques au manuel).
- Établir un calendrier.
- Déterminer en commun des critères d'évaluation du projet.

- *Rédiger un bilan.*

CONFIRMATION D'INTERVENTION

dans le cadre de....(ici exemple d'une Table Ronde)

Intervenant: M.....

Date: le

Horaire de l'intervention: entreheures et heures

Lieu de l'intervention:

Public concerné: (nombre de personnes, origines géographiques, statut, fonction...)

Objectifs de la manifestation : (formation, séminaire, colloque...)

Titre de la manifestation

Description des objectifs généraux de l'ensemble de la manifestation

Cadre de votre intervention: Une table ronde partagée entre

Titre de la table ronde :

Objectifs de la table ronde :

Définition des objectifs spécifiques à ce temps de table ronde

Contenus souhaités pour votre intervention:

Les attentes des organisateurs

Reformulation suite à un accord téléphonique par exemple

Déroulement :

Organisation de l'animation de la table ronde,

Traces de votre intervention: si vous disposez de documents écrits, merci de prévoir de nous en laisser un exemplaire sur place.

Matériel mis à disposition: (rétroprojecteur, tableau de papier, vidéo, projecteur diapos...)

Document de travail établi dans le cadre du Pôle National de Ressources en EEDD.

QUELQUES PISTES POUR PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITE DES POINTS DE VUE.....

1. EN CHOISSANT SES SOURCES (personnes rencontrées et/ou documents utilisés)

- On peut s'appuyer sur la « théorie des **cinq pouvoirs** » (Louis GOFFIN, 1997), qui dit que la structure et le fonctionnement de notre système sociétal s'organisent autour de cinq pouvoirs :

- le pouvoir **public** (politique et administratif),
- le pouvoir **économique**,
- le pouvoir **scientifique et technique**,
- le pouvoir **associatif** (associations, syndicats, regroupements de citoyens...),
- le pouvoir **médiatique**,

et choisir d'écouter et de découvrir des points de vue d'acteurs liés à chacun de ces pouvoirs.

- On peut chercher à articuler la réflexion :
 - **dans l'espace**, en prenant en compte et en croisant les différents niveaux d'exercice de ces pouvoirs : niveau local, départemental, régional, national, européen, mondial.
 - **dans le temps**, en remontant dans l'histoire et la culture, en étant prospectif....

2. EN CHERCHANT A COMPRENDRE LES JEUX DES ACTEURS LEURS RELATIONS...

A partir de l'explicite publiquement exprimé, (expression orale, écrits) , mais aussi par la perception que l'on a de l'implicite (attitudes...),

On peut chercher à illustrer pour chaque acteur :

- les **enjeux** (personnels, pour sa structure ou pour l'environnement),
- les **valeurs** exprimées ou sous-jacentes,
- les **logiques d'actions** (techniques, économiques, réglementaires, écologiques...)
- les **stratégies** mises en œuvre (**évitement**, recherche d'**alliances**, **conflits**, **négociations**....)

Puis à croiser les informations pour repérer les « **points critiques** », les **types de liens** entre les acteurs (intérêt, affectif, rationnel) et les **potentiels de changements**.

Document Yannick Bruxelles, janvier 2000

Grille d'analyse de discours (d'après Cécile Fortin-Debart¹⁷)

| Catégories d'analyse | Codage | Passages significatifs (discours ou texte écrit) | |
|---|--------------------------|---|--|
| <i>Représentations de l'environnement</i> | BIOCENTRISME | Nature, faune, flore, espèces, biosphère,.... | |
| | ECOCENTRISME | Interactions, flux, écosystème, paysage, écologie, populations, peuplements, milieu,.... | |
| | ANTHROPOCENTRISME | Pollution, toxicité, risques, déchets, air, eau, problèmes, ressources, bruit, nuisance, hygiène, sécurité, aménagement, agriculture, patrimoine naturel et culturel,.... | |
| | SOCIOCENTRISME | Bien commun, projet, choix de société, représentations sociales, dimension culturelle et éducative, politique, écologisme, institutions, économie, acteurs sociaux,... | |
| <i>Courant éducatif privilégié</i> | INTERPRETATIF | <p>Susciter un rapport étroit à l'environnement : curiosité, intérêt, affection,...</p> <p>L'apprenant construit ses connaissances par une expérience personnelle</p> | |
| | POSITIVISTE | <p>Acquisition de connaissances et changement de comportements.</p> <p>Les connaissances sont issues des experts.</p> | |
| | CRITIQUE SOCIALE | <p>Analyser les enjeux sociaux, développer l'esprit critique. S'engager dans l'action.</p> <p>Les connaissances sont issues des investigations.</p> | |

¹⁷ FORTIN-DEBART Cécile, *Le partenariat Ecole-Musée pour une éducation à l'environnement*. Ed. L'Harmattan, 2004, p. 94.

ENTRER DANS UNE CULTURE DE PARTENARIAT

Cette notion de culture de partenariat peut s'appliquer aussi bien « en interne » au sein de chaque système ou « en externe » s'il y a ouverture sur d'autres systèmes.

Des réalités diverses sous l'affichage d'un même mot : partenariat.

On peut trouver derrière le mot partenariat un grand nombre d'attitudes :

- un partenariat « de service » : je te demande de travailler « pour » moi davantage qu' « avec » moi
- une information mutuelle : nous nous informons de ce que nous faisons l'un et l'autre
- une consultation : je te demande ton avis, ton autorisation, ta validation sur ce que je fais
- une concertation : j'envisage une action et je souhaite que nous harmonisons nos idées, je suis prêt à modifier mon travail...
- une coopération : nous nous engageons ensemble pour que cette action soit réussie et nous nous en sentons chacun responsable
- un partenariat de réciprocité : nous sommes engagés dans un projet à parité d'estime et nous impliquons les destinataires de notre action
- une fusion : nos identités ont disparu, on ne sait plus qui fait quoi...

Mot moderne, mot magique ou mot de passe, mot souvent galvaudé, et surtout mot sous lequel nous ne mettons pas tous les mêmes réalités !

Le partenariat peut donc prendre plusieurs formes, toutefois il est important de clarifier, ensemble, dans quel type de relation on se situe pour éviter les malentendus ou les déceptions.

Des peurs à apprivoiser

- la peur d'une perte d'identité, d'un envahissement, d'un enfermement
- la peur d'une perte de statut ou de reconnaissance institutionnelle
- la peur d'un trop grand investissement (temps à passer, nouvelles tâches accaparantes...)
- la peur du partage des pouvoirs (surtout quand les partenaires sont de poids inégal)
- la peur d'avoir à faire des concessions trop lourdes
- la peur éthique d'y « perdre son âme »
-

Des résistances à surmonter

- celles des institutions qui n'aiment pas trop ouvrir leurs frontières ou perdre leur monopole
- celles des acteurs résistants au sein des systèmes (perte de confort, de stabilité, risque de remise en cause...)
- celles du poids des traditions, des habitudes
- celles des experts qui y voient la remise en cause de leur rôle
-

Des plaisirs à démontrer

- le plaisir de la participation et du partage
- le plaisir du nouveau, de l'inattendu
- le plaisir de la construction collective avec des pairs,
- le plaisir du « partenariat apprenant » qui va au delà de l'addition des compétences et qui a fait dire qu'il s'inscrivait dans une équation bizarre, celle du « $1 + 1 = 3$ »....
- ...

et sans doute aussi **des envies et des rêves à canaliser !**

Yannick Bruxelles, Novembre 2002