Territoires, Écoles de la Terre

Manifeste

Patrice CAYRE(1), Patrick DEGEORGES(2), Xavier FOURT(3)

(1) DGER MAA
(2) Institut Michel Serres et EUL
(3) Collectif "Bureau d'Étude"

Résumé : Ce chapitre est un manifeste pour des territoires-écoles de la Terre. Il suggère que, face à la catastrophe écologique, nous avons besoin de lieux d'expérimentation intégrale (socio-écologique, culturelle, économique, politique) qui constituent des « territoires école » pour explorer de nouvelles manières d'habiter la Terre. Pour les auteurs de ce manifeste, l'anthropocène impose un design institutionnel inédit et impose de nouvelles relations au savoir. À contrecourant de l'expérimentation technique et économique l'expérimentation intégrale ici suggérée imagine des horizons pédagogiques et epistémiques sobres, terrestres et qui savent maintenir l'exigence absolue de la pluralité ontologique et politique.

Mots-clés : expérimentation intégrale, design situé, habitabilité, modes d'instauration de la réalité.

Dérèglement climatique, érosion accélérée de la biodiversité, épuisement des ressources, émergence de nouveaux risques sanitaires : les relations que nos sociétés « thermo-industrielles » entretiennent avec les milieux vivants dont elles dépendent sont insoutenables. D'après le Groupe d'Experts Intergouvernemental sur l'Évolution du Climat (GIEC), nous disposons de moins de dix ans pour mettre en place, de façon délibérée et volontaire, les mesures de décarbonation nécessaires pour éviter les effets catastrophiques des trajectoires actuelles d'augmentation de la température à la fin du siècle de 6,5 à 7 ° C par rapport à l'ère pré-industrielle. Pour relever ce défi, sur une planète que le fonctionnement normal des sociétés capitalistes hyper-urbanisées rend de plus en plus hostile à la vie humaine, nous proposons de repartir des territoires pour apprendre à vivre au milieu des « ruines » dont nous sommes en train d'hériter. Nous avons besoin de lieux d'expérimentation intégrale (socio-écologique, culturelle, économique, politique) qui constituent des « territoires école » pour explorer de nouvelles manières d'habiter la Terre.

1 Accompagner l'émergence territoriale d'une nouvelle condition terrestre

L'apprentissage des nouvelles conditions de la vie terrestre de l'anthropocène et de ses incertitudes passe par l'expérience et le partage de la vulnérabilité, l'épreuve des limites et des interdépendances, le soin et le ménagement des êtres qui peuplent un territoire. Il s'agit de mettre en œuvre le sens de notre appartenance à la Terre, ce qui suppose de considérer la santé des personnes, la santé sociale et la santé des milieux naturels comme indissociables. Cette prise de conscience de notre condition terrestre relève de l'éthique du *care*. Elle est tournée vers la pratique contextualisée d'un art du bien vivre qui assure la régénération des ressources d'un territoire, en étoite résonance avec le « *Buen vivir* » ou le « *Sumak Kawsay* » des peuples indigènes d'Amérique latine, ou encore avec les théories et pratiques de *fengshui* et *fengtu* en Asie orientale. Pour se démarquer des projets de développement durable, elle a pu trouver son expression, entre autres, dans le cadre de l'approche par les « capabilités », proposée par Martha Nussbaum et Amartya Sen. Elle est éminemment politique, car elle se trouve au fondement d'une réappropriation des « communs » en vue de réajuster les besoins aux ressources, à la juste échelle – celle qui permet d'éprouver concrètement au milieu de nos terrains de vie la responsabilité de ne pas détruire les conditions d'habitabilité de la Terre. C'est ainsi qu'un territoire peut faire école.

Ce potentiel de transformation se traduit par l'écriture d'une nouvelle jurisprudence – que les anglo-saxons nomment « *Earth Law* » – qui ne se joue pas dans les arènes de la gouvernance globalisée mais qui s'élabore, en mosaïque, à l'école des territoires. Là où se tisse, au cas par cas, une diplomatie de la paix avec la Terre. Cette extension de la personnalité juridique à des entités de nature a été préfigurée, pour reprendre deux exemples bien connus, par la Constitution de l'Équateur de 2008 et une loi bolivienne de 2011 *(Ley de derechos de la Madre)* qui ont accordé des droits à la Terre-mère, lui donnant le droit de ne pas subir de pollution ainsi que le droit corrélatif d'obtenir réparation en cas d'atteinte. En 2017, le Parlement néo-zélandais a reconnu la qualité de sujet de droit au fleuve Whanganui, suivi quelques jours plus tard par la justice indienne qui a hissé le Gange et l'Himalaya au rang de "personnes". Réinventer des façons de cohabiter en appartenance à la Terre pour assurer le « droit au monde » de toutes les générations à venir, recentre la question politique sur des formes de vie et des capacités d'agir qui relèvent d'un engagement éthique et direct, ne pouvant se satisfaire des procédures de délégation et de représentation. Cette exigence qui fait de la question de l'habitabilité de la Terre une affaire personnelle qui engage intimement chacun d'entre nous est explicite dans les quatre formulations du principe de responsabilité d'Hans Jonas :

> *(1)« Agis de telle façon que les effets de ton action soient compatibles avec la permanence d'une vie authentiquement humaine sur terre » ; (2) « Agis de façon que les effets de ton action ne soient pas destructeurs pour la possibilité future d'une telle vie » (3) « Ne compromets pas les conditions pour la survie indéfinie de l'humanité sur terre » (4) « Inclus dans ton choix actuel l'intégrité future de l'homme comme objet de ton vouloir »* (Jonas, 1992).

Published in : Landivar, Diego (dir.), *Anthropocène et pratiques pédagogiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004239, doi : 10.17184/eac.9782813004239

2 Étendre et requalifier l'expérimentation sociale et politique pour mettre en dialogue différents modes d'instauration de la réalité

Dans les « territoires école », la prise en compte des situations de l'anthropocène révèle de profondes incertitudes. Ces incertitudes se manifestent par exemple dans le choix des chemins de transition écologique : ainsi dans le monde de l'agriculture, des modèles « *high-tech* » dit « de précision » côtoient des modèles en agriculture biologique ou biodynamique qui se réclament de l'agroécologie. Or, bien que les rapports au vivant dans ces différents modes de production soient ontologiquement distincts, on peut douter que l'un ou l'autre suffise pour faire face aux conséquences de l'anthropocène. Ces incertitudes s'expriment également dans les savoirs, en particulier ceux produits selon le régime axiomatique des sciences, qui sont toujours plus nombreux, et de plus en plus difficiles à appliquer. L'extension du champ des connaissances à travers l'hyperspécialisation disciplinaire fait que :

> *« nous sommes perdus dans un labyrinthe toujours plus complexes d'entités nouvelles. Nous savons bien pourtant que ces portions de réalités, isolées par les innombrables ramification de la connaissance, se traversent les unes les autres, se croisent de mille manières. Mais la manière dont les savoirs se sont constitués les a rendus incompatibles* » (Montebello, 2015).

Dès lors, apprendre (à partir de) ce que fait l'Anthropocène aux territoires transforme le principe de précaution en un principe d'expérimentation intégrale. Il n'y a pas à s'instruire auprès de « sujets supposés savoir » pour acquérir une connaissance déjà établie. Si les territoires font « école », le concept de *Bildung*, compris comme acte d'auto-formation, est plus approprié pour en décrire le processus, car il ne s'agit pas d'ajuster ou de transmettre ce qu'on sait déjà, mais plutôt de produire ce qu'on ne sait pas encore. Autrement dit, il s'agit d'expérimenter pour développer les modes d'apprentissages collectifs dans les domaines essentiels à notre subsistance, qui sont évidemment parmi les plus réglementés et les plus contrôlés par les pouvoirs biopolitiques des sociétés de surveillance. La conduite de cette expérimentation demande donc avant tout une capacité de renouer le dialogue entre les différentes façons d'instaurer la réalité et de produire des savoirs. Cette mise en dialogue n'est possible qu'à la condition de symétriser les savoirs, en se plaçant résolument « au milieu » du territoire. Les théâtres de l'expertise scientifique et les théâtres politico-administratifs et réglementaires devront renoncer aux illusions de l'objectivité et du contrôle pour faire place à l'action concrète de ceux qui sont en prise directe avec les conséquences matérielles et écologiques des mutations induites par l'anthropocène. Cet atterrissage suppose de renoncer à une position technocratique de survol où les normes s'appliquent en toutes circonstances, « toute chose étant égale par ailleurs », pour « retramer » l'action publique au travers d'expériences et de dispositifs vraiment politiques. Permettant alors d'outiller, par un design situé, l'expérimentation collective de trajectoires de transformation territoriale qui pourront s'autoriser de leur singularité pour en inspirer d'autres.

C'est pourquoi, face à l'enchevêtrement systémique des dimensions administratives, économiques, culturelles et écologiques à prendre en compte pour faire face collecti-

Published in : Landivar, Diego (dir.), *Anthropocène et pratiques pédagogiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004239, doi : 10.17184/eac.9782813004239

vement aux enjeux de l'anthropocène, la notion d'expérimentation doit être enrichie et étendue. Telle qu'elle se présente actuellement dans la loi française, la définition de l'expérimentation provient en effet de la méthode expérimentale qui vise à monter en généralité à partir de l'observation d'un phénomène ou à tester la validité d'une hypothèse, son acceptabilité sociale, sur le terrain. Ainsi, dans le domaine normatif, l'expérimentation peut servir à étudier les effets d'une réforme sur un échantillon de personnes et dans un temps limité. Elle permet aussi de s'assurer que de nouvelles règles sont adaptées aux réalités locales. L'expérimentation est une pratique fréquente pour la modernisation des politiques publiques, qui permet de tester une nouvelle mesure à petite échelle afin d'en apprécier les avantages et les inconvénients, de l'améliorer avant de l'adopter, ou d'y renoncer si elle s'avère peu pertinente. La loi constitutionnelle n° 2003-276 du 28 mars 2003 relative à l'organisation décentralisée de la République définit un droit à l'expérimentation sociale[1]. Elle indique que :

> « les collectivités territoriales ont vocation à prendre les décisions pour l'ensemble des compétences qui peuvent le mieux être mises en œuvre à leur échelon » et qu'elles peuvent, « lorsque, selon le cas, la loi ou le règlement l'a prévu, déroger, à titre expérimental et pour un objet et une durée limités, aux dispositions législatives ou réglementaires qui régissent l'exercice de leurs compétences » (art. 5).

Or ce droit de déroger, peu exercé par les collectivités, qui ouvre pourtant la porte à un usage de l'expérimentation favorable à l'exploration de pratiques qui tiennent compte des « capabilités » des habitants et qui peut se démarquer du paradigme dominant, est limité aujourd'hui par la logique de reproductibilité et l'exigence de la montée en généralité qui le justifie. La notion de « territoire école » remet en question cette obligation. La montée en généralité dans le champ de la production de connaissance ou dans la démarche politico-administrative, ne devrait plus constituer, dans le cas des « territoires école », un préalable requis pour autoriser une démarche d'expérimentation, car nous devons désormais chercher à promouvoir les hétérogénéités qui contribuent à accroître les facultés d'adaptation des territoires. Couplé à la notion d'expérimentation, le terme d'« hétérogénéité » ne renvoie pas à l'idée d'un « séparatisme » ou d'un « indépendantisme », au contraire, il s'agit d'imaginer une nouvelle trame politique qui exprime la variabilité des socio-écosystèmes.

Dans la mesure où la multiplication des normes fait proliférer les exceptions, le bornage trop limité de l'expérimentation légitime paradoxalement la « désadaptation » de l'action publique, qui se sépare voire s'oppose alors aux expérimentations collectives. À l'inverse, un design situé de l'action publique peut équiper les expérimentations territoriales, en faisant usage de cadres juridiques et politiques, existants ou à inventer, pour reconnaître, accompagner voire « incuber », à différentes échelles territoriales, l'émergence des nouvelles manières de vivre, de se nourrir, de produire, de circuler, d'échanger, de se soigner, etc. qui répondent aux défis de l'anthropocène.

[1] Des territoires d'expérimentation sociale, dits « territoire zéro chômeur de longue durée », ont ainsi par exemple été instauré pour une durée de cinq ans à compter de l'entrée en vigueur de la loi n° 2016-231 du 29 février 2016 ».

Published in : Landivar, Diego (dir.), *Anthropocène et pratiques pédagogiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004239, doi : 10.17184/eac.9782813004239

3 « Rendre le monde de nouveau habitable » ensemble, ici et maintenant

En réaction à la dévastation produite par la première industrialisation de masse, l'architecte et designer Andrea Branzi reprenait, pour décrire la mission du *designer*, la définition du *Werkbund*, fondée en 1907 : « *Rendre le monde de nouveau habitable* ». Le « territoire-école » ouvre un espace commun de design territorial entre les habitants, les représentants des institutions, les acteurs économiques, les ingénieurs, les scientifiques de toutes les disciplines, les praticiens du droit, les artistes… L'expérimentation qu'il rend possible est performative.

> « *En linguistique, on dit d'un énoncé qu'il est performatif quand il instaure ce dont il parle. Étendue et adaptée aux sciences, cette intuition permet de qualifier les situations dans lesquelles l'objet sur lequel porte un travail scientifique n'est pas simplement constaté ou décrit, mais modifié, voire appelé à exister* » (Muniesa et Michel Callon, 2013).

Cette faculté quasi magique de l'acte performatif, qui fait exister ce qui n'existait pas encore, est manifeste dans l'invention technologique ainsi que dans l'acte éminemment politique d'instauration d'un « peuple ». Elle fait la puissance du design.

Le « territoire-école » s'élabore par de multiples opérations de design croisées : design d'un récit partagé, d'une vision commune du monde, pour se projeter collectivement vers un avenir désiré, design utopique pour rompre avec certains aspects du passé en créant une forme nouvelle, un mode d'organisation sans précédent, design ontologique qui requalifie la nature et le sens de nos relations avec la Terre et les entités qui l'habitent… À chaque fois, la démarche repose sur une enquête, qui constitue, à proprement parler, le socle méthodologique du design d'un territoire-école et qui en accompagne l'émergence, en s'appuyant sur les pratiques de ceux qui y vivent[2] Cette enquête se distingue du diagnostic territorial classique en ce qu'elle est intrinséquement transformatrice, pour ceux qui la conduisent comme pour ceux auprès de qui elle se mène. Elle a une portée initiatique car, pour reprendre la belle formule de Thierry Geffray, un des fondateurs de la Biovallée dans la Drôme, habiter un territoire, c'est aussi savoir se laisser habiter par le territoire.

La notion de « territoire-école » qualifie des formes d'organisation et d'apprentissage qui permettent à des dynamiques territoriales de prendre en compte (au lieu de subir) les conséquences de l'Anthropocène. Elle se donne pour mission d'ouvrir, en partant des problèmes tels qu'ils se posent sur le terrain et dans les réalités du quotidien, un espace à la fois personnel et collectif où peuvent se reconfigurer les liens et les formes d'attention dont dépend l'habitabilité de la Terre. Conscients que la pratique des « territoires-école » précède par principe toute théorie, nous remercions les « territoires-écoles » potentiels que nous avons rencontré et qui ont servi de base à notre réflexion, à la Ferme de la Mhotte dans le Territoire école des Vallées de Chamarron, à la Ferme de Lachaud dans le Territoire de Millevaches, au sein du

[2]. Pour donner un exemple d'une réflexion collective sur le renouvellement de l'enquête territoriale à l'anthropocène : https://ecologiepirate.org/.

Published in : Landivar, Diego (dir.), *Anthropocène et pratiques pédagogiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004239, doi : 10.17184/eac.9782813004239

« Territoire vivant » de la Biovallée dans la Drôme, au Lycée agricole d'Aurillac et de Merval, dans le « H-Lab » de Zone Sensible à Saint-Denis du quatre-vingt-treize, pour ne citer qu'eux.

Bibliographie

Montebello Pierre (2015). *Métaphysiques cosmomorphes, la fin du monde humain* - Éd. Les presses du réel, Paris.

Jonas, Hans (1992). *Le principe de responsabilité : une éthique pour la civilisation technologique,* trad. J. Greisch, Paris, Cerf.

Muniesa, Fabian, et Michel Callon (2013). « 8. La performativité des sciences économiques », in Philippe Steiner éd., *Traité de sociologie économique*. Presses Universitaires de France, p. 281-316

Published in : Landivar, Diego (dir.), *Anthropocène et pratiques pédagogiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004239, doi : 10.17184/eac.9782813004239