

CONSTRUCTION DIALECTIQUE D'UNE ECOFORMATION RESPONSABLE¹

Du jardin de l'enfance à la ferme urbaine

Dominique Cottereau, 2005

Végétal à l'honneur, les jardins reflorissent. En bordure d'autoroute, derrière le pavillon, entre deux immeubles, ou bien sur les balcons. L'hortensia y côtoie le potiron, le thym embaume le myosotis, le volubilis courtise la tomate. Pas peu fier de nous présenter son ouvrage, le jardinier nous guide entre les mille couleurs de son éden, nommant chaque plante par son nom, lui associant une anecdote, mais le plus souvent ne sachant que dire pour rendre compte des bonheurs vécus au jardin. Ce qu'il n'ose exprimer, à peine penser, le jardin le raconte pour lui. Autant de symboles s'épanouissent à l'éclosion des fleurs, autant d'images naissent dans les actes quotidiens de la création et de l'entretien. Le lieu, les parterres, les allées, les bordures, les formes choisies, les objets d'aménagement ... le moindre fait dévoile une réalité où se combinent sensiblement le biologique et l'imaginaire. Espace clos de l'intimité, le jardin, aussi petit soit-il, résume le monde et synthétise la vie. Sous le végétal se cache la combinaison quaternaire des éléments. La rêverie peut y être intégration du dialectique, entre racines souterraines et branchages aériens, entre repos contemplateur et travail ouvrier, entre fermeture de l'espace et ouverture intérieure, entre l'étant et le devenant. Mais elle peut aussi se dérouler tout le long de cycles entrecroisés, celui des journées, celui de la lune, celui des saisons, celui des années. Naître, grandir, vieillir, mourir, renaître avec chacune de ses plantes ... le geste participe à la cosmobiologie de la vie.

Pour autant qu'au jardin soit assurée la vivacité des images et des symboles, pour autant que s'étale de partout l'évidence d'une écoformation terrienne, le comportement écologique ne va pas de soi. Les jardiniers sont de grands utilisateurs de produits polluants. De l'écoformation à l'éco-naissance (éveil de la conscience écologique)² le chemin n'est pas direct. Par quel processus s'éveille-t-on à la responsabilité écologique ? Cet article voudrait proposer un début de réponse. Nous explorerons l'itinérance jardinière menant d'une écoformation enfantine dans les jardins, les prairies et les bois à des comportements adultes écologiques et responsables³. Nous verrons que deux mouvements sont nécessaires au développement de la responsabilité environnementale : un premier qui permet, dans l'enfance, d'établir un lien entre la subjectivité et l'objectivité, un second qui, plus tard, crée des passerelles cohérentes entre le monde propre de l'individu et le monde social.

Durant l'écoformation enfantine se construit une relation dialectique avec les éléments naturels. Au cours de ses expériences sensori-motrices dans les jardins, l'enfant établit une réversibilité dans son rapport aux choses, passant de l'objectivité à la subjectivité et réciproquement. Mais cette réversibilité énoncée par Piaget (1989, p.10), et que je caractériserai d'interne, doit se doubler d'une autre forme de réversibilité, externe, qui autorise cette fois les connexions entre le monde propre de l'enfant, sensible, et le monde social, imposant sa vision du réel, parfois différente. C'est dans cet équilibre des deux, réversibilité interne et réversibilité externe, atteint par une succession de prises de conscience, que la personne peut lever les refoulements culturels que nous impose une société industrielle dominée par le désir d'une toute puissance sur la nature (G. Pineau, 1997).

¹ Article paru dans **Habiter la terre, Ecoformation terrestre pour une conscience planétaire**, Pineau, Bachelart, Cottereau, Moneyron (coord.), Editions L'Harmattan, Collection Ecologie et formation, 2005

² Si co-naître c'est naître avec, l'éco-naissance pourrait bien traduire la naissance à la conscience de la vie reliée à ce qui nous entoure. Cf. D. Cottereau, 1994.

³ Cet article est écrit à partir d'histoires de vie qu'ont bien voulu me raconter des éducateurs soucieux d'environnement (professionnels ou parents) ayant un jardin (professionnel ou privé), dans lequel ils pratiquent une culture respectueuse de l'environnement.

Le temps des jeux et des premières rencontres

Les racines d'une conscience écologique plongent dans l'enfance, pas seulement celle des écoles et des livres, mais surtout celle des jeux buissonniers et des aventures bucoliques ... Au jardin, le bout du monde s'atteint derrière le buisson, l'exploration devient vite cruséenne. Courir les champs et les bois, mâchouiller l'oseille, froisser l'aliaire, se déguiser en gaillet gratteron, des boucles de bryones aux oreilles ... tout cela dans les moments de liberté, alors que, d'autres jours, il faut semer les radis, ramasser les haricots verts, désherber les rangées de carottes, écosser les petits pois, préparer les conserves de fruits pour l'hiver. Le plaisir n'y est pas toujours mais, quand la cuisson de ces produits embaume la maison, le travail perd de sa pesanteur par la densité gourmande des odeurs.

Au cours de ses expériences sensori-motrices, l'enfant se forme dans la dialectique des libertés et des contraintes. Dans ce double mouvement de l'accommodation et de l'assimilation (Piaget, 1964), il incorpore les données du réel tout en affermissant progressivement sa personnalité. Le jardin du grand-père peut être tout à la fois une terre sauvage où l'on chasse le lion, et le potager dans lequel les légumes doivent être ramassés pour remplir les assiettes du dîner. Loin d'être incompatibles, les deux sont complémentaires et permettent à l'enfant de se construire sur ce double rapport subjectif et objectif nécessaire à la vie reliée. Le lieu est à la fois support d'incorporation du non moi au moi, et moyen d'ajustement du moi au non moi. Dans cette interface, nommée par Winnicott « l'aire intermédiaire d'expérience » (1975, p.9), l'espace du jeu, qu'il soit investi tous les jours ou seulement dans des périodes particulières mais répétées (comme celui des vacances), acquiert un statut particulier. Il prend de la valeur au travers de l'action. L'arbre à cabane, les rangs de légumes, les sentiers, les vallées fleuries ... tous les éléments qui intègrent le milieu du jeu deviennent des « prises » pour l'enfant. Augustin Berque le remarque aussi dans nos rapports aux paysages (2000, p.101), la « prise » se définit à la fois comme un objet appartenant à la réalité factuelle mais qui n'existe en tant que prise que pour le sujet qui la manipule. La branche de l'arbre n'est une prise que pour l'enfant grimpeur, le feuillage n'en est une autre que pour le constructeur de cabane. La prise est l'intermédiaire du monde physique et de la réalité sensible de la personne, elle ne peut exister que dans cet intermédiaire. Or sans la construction de ces prises, la réalité échappe à la relation, et reste dans le monde indifférencié des objets neutres, presque invisibles. « Ce sont des réalités mésologiques : ni l'en-soi de la physique, ni le pour-soi de la psychologie, mais l'avec-soi d'un potentiel qui se réalise dans la relation (...) » (ibid. p.101). L'espace devient alors un territoire qualitativement différent. Et les objets qui constituent ce territoire se revêtissent eux-mêmes d'une valeur particulière.

Dans cette oscillation entre ce que propose la réalité environnementale et les impératifs bio-psychiques, s'établit une réversibilité interne assurant l'équilibre du symbolique et de l'objectif. La valeur attribuée aux végétaux, animaux et minéraux qui constituent le milieu invite à les connaître mieux et la connaissance acquise leur accorde encore plus de valeur. L'imaginaire s'enrichit de l'expérience concrète, et la connaissance objective s'enrichit de l'évocation symbolique. Le processus est sans fin, nous en sommes témoins dans les jardins.

Affermissement de l'apprentissage

Apprendre à préparer la terre au bon moment, à semer, planter, nettoyer, sarcler, biner, tailler, reconnaître chaque végétal dans sa différence ... tout cela est un champ de savoirs et de savoir faire considérable. Et pourtant l'humilité est souvent le propre du jardinier, comme lorsqu'on fait les choses naturellement sans se rendre compte qu'on déploie des capacités remarquables. *Je ne suis pas un grand jardinier*, disent-ils souvent en montrant pourtant un jardin éclatant de couleurs et de formes, d'évocations et d'images. Ils savent de ce savoir incorporé en eux en ayant parfois oublié comment ils l'ont appris.

Toutes les formes d'apprentissage se retrouvent au jardin. La plus fréquemment remémorée est la transmission par « nourrissage » (M. Salmona). Le grand-père, les parents ou un ami servent de modèles et de maîtres, nommant les plantes, commentant les gestes, expliquant la croissance, distribuant le travail à faire. L'enfant regarde, écoute, et reproduit, y ajoutant souvent de sa touche personnelle.

Pour d'autres prime l'expérimentation spontanée. On laisse pousser des salades après maturité habituelle pour voir si une fleur apparaît, on jette à la volée un mélange de graines sans savoir ce qui va en surgir.

L'enseignement traditionnel y est également présent, surtout pour les plus imprégnés de ce que Anne Moneyron appelle les « éco-savoirs », savoirs issus de la relation intime avec le milieu (1996). Ceux-là, de famille rurale ou non, passent par des collèges et lycées agricoles. Ils y apprennent la science, la technique et l'économie selon les règles normalisées de l'enseignement professionnel.

A l'opposé on rencontre même des jardiniers qui disent ne rien avoir eu à apprendre car tout semblait sortir de très loin à l'intérieur d'eux-mêmes, comme s'ils puisaient leur savoir faire dans les gestes archétypaux des premiers hommes.

Les plus nombreux mêlent les différentes formes d'apprentissage. Le modèle tripolaire de Gaston Pineau s'y applique parfaitement. Les trois maîtres que sont les autres, les choses et soi-même s'enchevêtrent harmonieusement pour offrir le meilleur du rapport à la terre : en apprendre un peu de l'école, en feuilletant les magazines et pour le reste il suffit de mettre une graine sous la terre et de l'arroser.

Les apprentissages techniques s'affinent en même temps que se poursuit la construction du monde, son orientation, les repères et les points d'ancrage. Avec l'incorporation des savoirs jardiniers, le lien se précise. On apprend à nommer la courge bouteille, la facilie, l'amaryllis. On reconnaît le crocus, la jacinthe et le dahlia ; on sait ce qu'il faut pour chacune, la terre, l'orientation, les soins à lui dispenser. Ce que l'on sait moins, c'est qu'en même temps qu'on arrange son jardin on cultive les symboles. Tout un imaginaire se fertilise au contact terrien des plantes, des fleurs, de la terre et du travail. Cela se fait à l'insu de la personne sauf en ses moments de rêverie éveillée, ou lorsqu'elle se laisse aller à quelques confidences. L'imaginaire jardinier n'est pas uniforme. On pourrait en décrire autant qu'il y a de formes de jardins, du fouillis à l'anglaise au rectiligne à la française en passant par le résumé terrestre à l'oriental ; du coin de cours empierré au milieu duquel perce un rosier à la diversité végétale sans ordre ; du potager à l'ornemental ; de l'espace immense à flanc de coteau à la serre enfermée dans la maison ... l'imaginaire s'agrippe à chaque fleur, à chaque objet, à chaque paysage, et au tout relié. Il est complexe car la réalité est multiple et parce qu'il mêle les trois niveaux humains formulés par René Barbier que sont l'imaginaire social (propre à une société)⁴, l'imaginaire sacré (anthropologique)⁵ et l'imaginaire pulsionnel (propre à l'individu)⁶ (1997).

⁴ Au jardin, l'imaginaire social pourrait se décrire dans un retour à la terre, aux racines, à la nature, aux travaux paysans que vit actuellement notre société. « La France charnelle est de retour, celle des bois et des prés, des villages, du bocage normand, des alpages, de la haute-Provence et des rivages » écrivent les sociologues Bertrand Hervieu et Jean Viard (**Au bonheur des campagnes (et des provinces)**, éditions de l'Aube, 1996, p.7).

⁵ Paradis terrestre, symbolique du développement, des cycles cosmiques, de l'union vitale, des matérialisations issues de la matéria prima qu'est la terre et bien d'autres.

⁶ Entre Eros et thanatos, le jardin se partage entre les désirs de vie et les petites morts de chaque automne, entre la fleur aérienne et la racine invisible et inconsciente.

Parce que « l'acceptation de la réalité est une tâche sans fin et que nul être humain ne parvient à se libérer de la tension suscitée par la mise en relation de la réalité du dedans et de la réalité du dehors »⁷ la réversibilité interne s'est établie au jardin : on le connaît pour lui-même dans sa réalité biologique et on le connaît pour ce qu'il inspire dans sa réalité symbolique dans ce qu'il renvoie l'individu à un fragment de son histoire. Le jardinier sait reconnaître l'hortensia de son jardin en tant que végétal, mais il reconnaît également que s'il aime les hortensias c'est peut-être parce qu'ils lui rappellent le pays de son enfance. « La frontière entre réel et imaginaire est indispensable à l'être humain pour se repérer dans le monde. Mais sitôt qu'elle est établie nous n'avons de cesse de l'abolir en imagination pour notre plus grand plaisir. Le plaisir - cette jouissance - n'existe cependant que pour autant que cette frontière est clairement établie » (S. Tisseron, 1999, p.127). Le jardinier alors, tous les matins, a rendez-vous avec les plantes. Cet équilibre établi entre le factuel et le symbolique n'est pas figé. Il frémit sans arrêt au gré du travail à faire dans le jardin, des humeurs et des états d'âme, des jours et des saisons. Il n'est pas non plus celui de la balance à deux plateaux distinguant nettement les parties. Le mélange est subtil, les combinaisons habiles. Le tiers s'immisce pour éviter la dualité et rendre les complémentarités fertiles. Quand le jardinier explique « *j'aime bien semer, c'est fin comme geste, c'est précis, faut être précis, et j'aime bien sentir la graine dans mes doigts* » on voit bien comment s'entrelacent la justesse du geste technique, rigoureux et rationnel et le plaisir symbolique de féconder la terre. Colette le disait autrement : « à ouvrir la terre, ne serait-ce que d'un carré de choux, on se sent toujours le premier, le maître, l'époux sans rivaux ». La prédominance apparente de l'un - le savoir faire technique - ne sert qu'à voiler la vivacité de l'autre - l'imaginaire symbolique. Mais sans la vivacité de l'autre il n'y aurait pas l'exactitude du premier.

Entre monde personnel et monde social

Toutefois, la réversibilité interne établie, le processus de conscientisation écologique n'est pas terminé. En Bretagne, près d'un quart de la pollution des eaux provient d'un mauvais usage des engrais et désherbants dans les jardins. Sans doute que pour une partie d'entre eux, le geste pollueur provient d'une méconnaissance de ces produits. Les engrais et désherbants distribués en excès s'écoulent en surface jusqu'aux cours d'eau ou sont emportés dans les airs. Les premiers constituent alors un véritable bouillon de culture qui eutrophise⁸ les eaux. Les seconds, comportant une ou plusieurs matières actives élaborées pour obtenir un effet destructeur spécifique, se dégradent parfois en molécules plus agressives que l'originale, se combinent en cocktails toxiques redoutables pour la flore, la faune et l'homme. Dosages excessifs, mauvais choix de produits, épandage en mauvaise période (temps de pluie, vent fort, pleine chaleur), méconnaissance des zones à risques (contiguës des évacuations, fossés, égouts, puits, mares, surfaces de ruissellement) tout cela a des conséquences graves pour l'environnement tout autant que pour l'homme. Certains ne veulent rien entendre de l'information écologique. Seul compte le territoire personnel du jardin. Le monde s'arrête au portillon.

Pour qu'une conscience écologique se développe, une autre réversibilité est nécessaire : la réversibilité externe, celle qui autorise les allers retours entre son monde personnel et le monde social.

La pensée moderne dans laquelle baigne notre culture occidentale est encore bien loin de reconnaître cette réversibilité dans la relation à la nature. Le subjectif, l'imaginaire, l'émotionnel sont considérés comme des phénomènes nuisibles au fonctionnement social, dominé par la chimère rationaliste. Tout le sensible est renvoyé à l'intérieur des foyers, dans les espaces artistiques et les temps de loisirs.

⁷ Winnicott suppose que cette tension « peut être soulagée par l'existence d'une aire intermédiaire d'expérience qui n'est pas contestée (arts, religion, etc.) » (ibid., p.24)

⁸ L'eutrophisation est l'étouffement des eaux par accumulation de substances organiques provoquant une désoxygénation.

L'école n'est pas la dernière à revendiquer cette posture. Le savoir n'est qu'objectif, le phénoménal est réduit au physique, les disciplines sont à parois imperméables, l'apprentissage travaille la mise en forme de la raison, la maîtrise des sentiments et l'immobilité des corps. Les formations environnementales n'enseignent que des contenus biologiques, géographiques, ou techniques sans aucune insertion de l'anthropologique, du psychologique ou du sociologique. Les sciences de la nature sont réfractaires aux sciences humaines ; la connaissance de l'objet occulte la connaissance du sujet qui pourtant est en relation permanente avec l'objet.

L'enfant rêveur de terre, joueur de bois, explorateur de sentiers, expérimentateur de plantations se construit deux mondes non seulement hermétiques l'un à l'autre mais de surcroît duels. Celui du sens personnel - en harmonie, dans un système réversible interne de significations mais qu'il se sent obligé de dissimuler, et celui du sens social, extérieur, souvent difficile à vivre car opposé. Alors, jusqu'à devenir adulte et encore après, la personne reste dans le vécu alterné et clivé de ses deux mondes. Le jardin devient l'espace temps du loisir et du ressourcement, fermé de haies ou de murets, réversible à l'intérieur, mais imperméable à l'extérieur contradictoire. Et si l'engrais chimique permet à ses plans de mieux pousser, et le désherbant la propreté dans ses allées, il n'a que faire d'un espace extérieur qui refuse son système de sens. Cela se fait souvent à l'insu de sa conscience, tout comme l'existence des deux mondes. Le refoulement est sans doute le moyen le plus économique pour occulter les contradictions et éviter les conflits.

Tout le monde pourtant ne se plie pas à un système existentiel trop éloigné de son milieu personnel, parce que c'est trop dur à vivre. On observe alors des histoires de vie en forme non plus de parallèles, mais d'ellipses croisées organisant un système de sens de plus en plus cohérent. L'enfance, d'abord, se développe entre espace temps du loisir et espace temps scolaire, les deux n'ayant que très peu de passerelles entre eux. Ils se vivent alternativement mais parallèlement. Au cours de l'adolescence le jeune est amené à faire des choix (orientation scolaire, études). Ce moment du choix peut être le premier nœud reliant les deux mondes. Comme Piaget l'a montré (1974), la situation dans laquelle l'individu est placé face à un choix peut déclencher une prise de conscience. La question posée « qu'est-ce que je veux faire ? », que ce soit par une autre personne ou par soi-même, rompt l'automatisme dans lequel s'écoulaient les jours. Elle entraîne la réflexion, véritable réfléchissement (au sens physique du terme) sur le vécu antérieur. L'expérience est transposée de l'action sensori-motrice aux représentations. La conscience s'enrichit de la compréhension du milieu dans lequel le jeune veut vivre.

Il faut plusieurs paliers de ce type pour en arriver à la conscience écologique. La synthèse des deux mondes en un seul s'élabore lentement, dans la durée, dans des alternances entre expériences pratiques et rétroactions réflexives. Le niveau de conscience dépend des différents points de jonction que la personne peut effectuer entre son monde propre et le monde social, intégrant de plus en plus d'éléments auparavant dispersés. Une mise en relation des deux mondes s'effectue souvent lors d'une situation de rupture dans le quotidien. Répondre à une proposition, prendre une décision, accueillir un événement nouveau complexifient la conscience. Une réorganisation s'opère évacuant ce qui apparaît dorénavant comme absurde et associant des éléments éparses en un même réseau de significations. Des intersections apparaissent entre les deux mondes, levant ainsi les contradictions initiales qui refoulaient son milieu d'appartenance dans l'inconscience, jusqu'à ce qu'une réversibilité externe soit assurée entre les deux. L'écoformation dialectique de l'enfance se transforme alors en une conscience de la responsabilité écologique.

L'expérience de Jean-Luc

Pour donner un exemple de ce processus je vais résumer ici l'histoire de vie de Jean-Luc, éducateur à l'environnement au sein d'une ferme pédagogique installée en pleine ville. Sa trajectoire se déroule

dans la circularité entre deux mondes, - celui du sensible en symbiose avec le végétal et celui de l'injonction sociale, monde objectif et urbain -, circularité comportant régulièrement des points de jonction grâce auxquels il put affirmer son système de sens.

Il passe sa petite enfance chez ses grands-parents fermiers, jouant, solitaire, des journées entières dans les bois et les champs. L'expérience sensori-motrice est forte. Pourtant il ne garde aucun souvenir de cette époque, peut-être refoulée par un sentiment plus fort de souffrance issu de l'éloignement parental. A l'âge de l'entrée à l'école, ses parents qui vivent en ville le récupère. C'est la rupture. Le traumatisme de la « *transplantation* »⁹ le fait tomber malade. Il le vit comme une « *fracture* ». « *Tout me foutait la trouille* ». Malgré tout il réussit à s'adapter, refoulant son milieu personnel et « *devient urbain* ». Mais dès que les vacances arrivent il retourne à la ferme. Il va vivre ainsi, alternativement deux milieux, celui de la ville qui est en même temps celui des parents, et celui de la campagne appartenant aux grands-parents. Les deux sont affectivement indissociables, car il ne peut pas choisir entre parents et grands-parents, même si les bois ont plus de sens que la ville.

Il rencontre alors un enseignant à la retraite qui devient son ami et l'emmène le dimanche se promener en forêt. C'est un passionné des plantes et des arbres qui lui transmet toute une connaissance non seulement biologique mais aussi symbolique du monde végétal. Il lui raconte des utilisations anciennes, des histoires et des mythes. Sur l'écoformation sensori-motrice des premières années se greffe un enseignement ethnobotanique qui établit la relation de réversibilité interne avec les plantes. Elles sont à la fois reconnues pour elles-mêmes dans leur propre fonctionnement écologique et reconnues pour Jean-Luc au plus profond de sa subjectivité. « *Un arbre, ce n'est pas juste un végétal ! D'abord ça en impose, un arbre au milieu d'une prairie, et puis au niveau de la forme, ça donne toujours l'impression d'aller gratter le ciel, d'aller taquiner un peu plus haut ... mais les mots sont difficiles parce que c'est de l'ordre de l'intime ...* ».

Jusqu'à la fin du collège la vie s'écoule sans qu'il ait eu beaucoup de choix à opérer de lui-même. Une première connexion entre son monde propre et le monde social se réalise lorsqu'il faut réfléchir à son orientation. Poursuivre l'école ? Cela semble difficile. Entrer en CAP - BEP ? On lui parle de chaudronnerie et chimie. « *Je peux pas m'inscrire dans des trucs comme ça ! Je peux pas !* » Prise de recul sur lui-même, il met les premiers mots sur ce qui fait sens pour lui : les arbres. « *Ça m'a amené en tout cas à exprimer des choses sur cette idée de nature !* ». Il va donc en lycée agricole, passage obligé vers les formations forestières, « *trou de souris* » dit-il, car les méthodes d'enseignement sont bien éloignées de ses jeux anciens et de ses balades accompagnées, mais qui lui permet toutefois d'apprendre les sciences naturelles, la botanique et surtout la science écologique. C'est comme « *un flash* » dans son existence, il découvrait la notion d'écosystème, cette explication des liens, des combinaisons et des interdépendances. « *Une matière où vraiment je m'y suis retrouvé* ». C'est comme si la science mettait les concepts sur ce que lui-même vivait dans sa relation avec le végétal. Le monde de l'objectivité rejoignait celui de la subjectivité ; la norme sociale croisait le milieu personnel. Le dépassement de la contradiction initiale s'explique par une extension progressive des référentiels, explique Piaget (op. cit., p.41), la science des écosystèmes offrait ces référentiels à Jean-Luc.

En fin de classe de seconde, il ne peut toutefois bifurquer vers la filière forestière, trop de candidats pour trop peu de places. Jean-Luc est alors obligé de se rabattre sur une autre filière : BTS grande production végétale. Faisant abstraction d'un mot qui ne lui parlait guère, « *production* », il se laisse séduire par celui de « *végétal* » - « *j'ai continué sur cette idée du végétal qui me menait sûrement inconsciemment* » -, mais il s'aperçoit vite que le contenu d'enseignement ne répond pas à ce qu'il

⁹ C'est le mot qu'il choisit lui-même pour caractériser son changement de lieu, il est comme une plante que l'on a déraciné et replanté ailleurs.

attendait. « *On était dans la technique de production, dans les traitements, la protection des cultures, avec des cours à apprendre sur les produits ... c'était pas ça que je recherchais intimement* ». Il va jusqu'au bout, obtient son BTS, mais refuse les emplois qu'on lui propose, emplois directement attachés à sa formation : technico-commercial, vente de produits ... Pendant un an et demi il « *résiste* », occupant son temps à gagner un peu d'argent sous des contrats courts qui lui permettent de partir randonner en montagne. Époque « *un peu chaotique, on n'était pas synchrone, on n'était pas en phase. Quand je dis « on », c'était moi et mon envie de pouvoir m'investir dans quelque chose !* ». Le référentiel que lui propose le monde social n'est pas le sien ; et pour la seconde fois le choix de son orientation l'entraîne vers une nouvelle prise de conscience, celle qui lui permet de dire « non » à ce qui ne lui convient pas. « *C'est bien de se former au niveau agricole pour travailler, mais travailler dans quoi ?* ». S'il ne sait pas encore le chemin qu'il va suivre, il sait au moins celui qu'il n'empruntera pas, et rejoint le plus souvent possible son monde propre, celui du végétal, des forêts, des grandes prairies. Le lien de la science écologique que ses études lui avaient permis d'établir entre son monde personnel et le monde social est trop mince pour établir la réversibilité externe, d'autant plus mince que cette connaissance est mise au service de l'exploitation de la nature, « *je voulais pas d'un travail où on vit de l'exploitation de la nature* ». Un tel positionnement est parfaitement incohérent avec la réversibilité interne qui, au contraire, incarne une relation égalitaire entre la nature et Jean-Luc.

« *Et alors, le hasard de la vie fait-il bien les choses ... ou bien rien n'est-il hasard ?* ». Toujours est-il qu'il découvre alors cet emploi de création d'une ferme pédagogique au plein cœur de la ville, cette ville même à laquelle il dut s'adapter, enfant, et dont l'objectif était de créer « *un poumon vert dans la ville* ». Il n'hésite pas, postule, obtient l'emploi et ... vingt ans plus tard y est toujours. La réversibilité externe est établie. La cohérence est là. Les deux mondes n'en font plus qu'un. « *C'était un groupement de quartier qui voulait que tout ne soit pas minéral, qu'on propose autre chose ... vingt ans après personne ne le regrette car c'est à peu près le seul poumon vert du quartier. C'est l'enclave où des familles peuvent venir, des tours, des collectifs, à pieds, en poussette, en famille, même si ce n'est que pour la bouffée d'oxygène ... On peut en profiter à différents niveaux, librement, sans être nécessairement encadré ou sur un temps de midi ...* ». Sans doute est-ce l'espace qui lui a tant fait défaut à lui dans son enfance urbaine. Avec cet emploi, on assiste à la levée de toutes les contradictions. Le sensible et le factuel, le subjectif et l'objectif, le sens personnel et le sens social peuvent coexister en un seul et unique monde. « Le monde est essentiellement cet englobant non déterminable qui tient ensemble toutes les significations (et, par leur intermédiaire, les objets qu'elles qualifient) et en même temps ce milieu insondable à partir duquel de nouvelles significations peuvent, toujours à nouveau venir à se produire ». Ainsi défini par Jean Ladrière (1985), le monde forme un réseau de significations qui n'en finit pas de s'étendre dans les actes concrets pour former un milieu de sens à la complexité croissante. Celui de Jean-Luc s'organise à partir du végétal, et, lorsque les deux formes de réversibilité, interne et externe, sont assurées de leurs équilibres, les vingt années qui suivent ne font qu'étendre le réseau vers plus d'écologie, plus de pédagogie, plus d'engagement civique, plus de place dans la ville, plus de partenariat associatif ... « un champ indéfini d'extensions » s'est ouvert à Jean-Luc, qu'il ne cesse d'amplifier depuis. Au cœur de cette cohérence s'est forgée une éthique - « *c'était des valeurs dans lesquelles je me retrouvais* » - éthique qui se déploie dans une pratique culturelle de plus en plus respectueuse de l'environnement et une pratique pédagogique découlant de ces objectifs.

L'éco-naissance n'a pas surgi comme la lumière dans une pièce avec un avant, sombre, et un après, lumineux. Elle s'est construite en circularité de plus en plus précise entre objet et sujet, entre action et réflexion, entre automatismes et prises de conscience. Plusieurs niveaux d'intégration doivent se faire, avec entre chaque des paliers de rétroaction. Un dernier événement important, tient lieu d'événement déclencheur. Mais cet événement ne peut faire office de déclencheur que dans la mesure où ce qui lui a précédé préparait l'avènement de la conscience écologique. La réversibilité interne et

la réversibilité externe ont été indispensables à l'instauration d'une éthique environnementale chez Jean-Luc. Le jardin personnel de l'enfance est devenu un jardin collectif, socialisé, écologisé.

Conclusion

A une époque où l'on reparle d'écoles sanctuaires aux grilles hermétiques, où l'on restreint les séjours de découverte, où l'on planifie à l'épuisement les loisirs des enfants, où l'on informatise les objets ludiques ... il n'est pas superflu de répéter combien une éducation à l'environnement optimale ne peut se passer de ces expériences sensori-motrices dans l'espace, à tous les âges de la vie et encore plus expressément au cours de l'enfance et de l'adolescence. Des enfances joueuses dans une nature même « jardinée » constituent l'indispensable terreau sans lequel toute information écologique reste lettre morte. C'est là, dans cette étape première de l'écoformation que se jouent les accroches et les rencontres avec des lieux et leurs éléments. On apprend des odeurs et des couleurs, des formes et des matières, des sons et des compositions. On apprend, dans la patience des saisons, jusqu'à les contenir en soi en un ordre intérieur qui constitue son monde propre. Ce monde-là est réversible, il équilibre l'objectivité du réel et sa symbolisation ; les concepts et les images dialoguent entre eux à l'abri des regards indiscrets.

Leurs racines continuent leur développement clandestin, arrosé d'expériences nouvelles, osant parfois une fleur de l'air, jusqu'à ce qu'un jour - si la personne rencontre des circonstances appropriées et des moments de prise de conscience - se réalise l'éco-naissance, dans une réversibilité externe entre monde propre et monde social. Les images avec lesquelles on vivait deviennent alors supports de conscience écologique et les savoir faire accueillent de nouvelles techniques.

C'est lorsque les premières « leçons du jardin » ont pu se socialiser qu'est apparue, chez Jean-Luc, l'éco-responsabilité. Les dialectiques ont effacé les dualités. Une double triangulation en interaction a soutenu la formation de la responsabilité écologique :

- l'équilibre (non figé) des enseignements de la matière, des autres et de sa nature personnelle : écoformation / hétéroformation / autoformation,
- l'équilibre (non figé) des expériences sensori-motrices, symboliques et conceptuelles.

Ces croisements ont besoin de temps. A l'enfance succède l'adolescence qui peut voir un retrait des expériences avec la nature. C'est l'âge des copains et des amours, plus que des préoccupations écologiques. C'est pourquoi il est aussi important d'intégrer des moments écoformateurs dans les collèges et les lycées, qu'ils soient spécialisés ou non. Peut-être n'est-ce qu'ainsi que nous atteindrons une application harmonieuse d'un dernier modèle tripolaire, celui de la planète : sociétés / personnes / natures trouvant place à se développer sans que l'un des pôles ne nuisent à la vie des autres.

Bibliographie

- BARBIER René, 1997, **L'approche transversale, l'écoute sensible en sciences humaines**, Paris, éditions Anthropos,
- BERQUE Augustin, 2000, **Médiance, de milieux en paysages**, Paris, éditions Belin (2^e édition)
- COTTEREAU Dominique, 1994, **A l'école des éléments**, Lyon, éditions Chronique sociale
- DURAND Gilbert, 1992, **Les structures anthropologiques de l'imaginaire**, Paris, éditions Dunod (11^e édition)
- LADRIERE Jean, 1985, Monde, **Encyclopédia Universalis**, Paris
- MONEYRON Anne, 1996, **Eco-savoirs et éco-formation, Vers une alternance éco-socio-logique**, Mémoire de DEA, Université de Nantes, UFR de Lettres et Sciences humaine, Université de Rennes 2 Haute Bretagne, Université François Rabelais de Tours, Laboratoire des Sciences de l'éducation et de la formation

PIAGET Jean, 1989, **La formation du symbole chez l'enfant**, Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé éditeur, 8^e édition

PIAGET Jean, 1974, **La prise de conscience**, Paris, PUF

PIAGET Jean, 1964, **Six études de psychologie**, Paris, éditions Denoël

PINEAU Gaston, 1997, Écoformation ou pour une éducation à l'environnement tripôlaire et alternante, in **Colloque national planet'ere France**, Marly Le Roi

TISSERON Serge, 1999, **Comment l'esprit vient aux objets**, Paris, éditions Aubier.

WINNICOTT D. W., 1975, **Jeu et réalité, L'espace potentiel**, Paris, éditions Gallimard