

Apprentissages et modalités d'apprentissage au sein d'une conférence de citoyens sur la gestion locale de l'eau

Laura Seguin

► To cite this version:

Laura Seguin. Apprentissages et modalités d'apprentissage au sein d'une conférence de citoyens sur la gestion locale de l'eau. Barone S., Barbier R., Destandau F., Garin P. Gouvernance de l'eau : un mouvement de réforme perpétuelle?, L'Harmattan, pp.95-107, 2018, Sociologies et Environnement, 978-2-343-15029-1. halshs-02517552

HAL Id: halshs-02517552

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02517552>

Submitted on 30 Mar 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Apprentissages et modalités d'apprentissage au sein d'une conférence de citoyens sur la gestion locale de l'eau

Laura Seguin, version auteure

Qu'apprennent les acteurs engagés dans une démarche participative sur la gestion locale de l'eau ? Quelles sont les modalités par lesquelles ils apprennent ? Ce chapitre propose d'enrichir le débat sur la participation en tant que nouvel instrument de la gouvernance locale de l'eau. L'entrée par les apprentissages permet une analyse fine de la portée de démarches participatives sur différents acteurs (élus, professionnels de l'eau, citoyens), portée trop souvent restreinte aux effets directs sur les décisions. La réflexion se nourrit d'une enquête ethnographique menée lors d'une conférence de citoyens sur la gestion de l'eau dans le bassin versant de la Charente.

Introduction

Depuis les années 1990, la demande de démocratie participative, à l'origine ascendante et contestataire, issue de revendications populaires, fait progressivement l'objet d'une législation et de politiques publiques. En France, la gestion de l'eau n'échappe pas à cet impératif, qui accompagne un mouvement plus général de territorialisation des politiques de l'eau (Ghiotti, 2007). Dans ce domaine, l'enjeu est de taille, puisque la gestion de l'eau se caractérise par une tradition « technoscientifique » (Haghe, 2010 : 48), dominée par le registre technique et la figure de l'expert, qui la rend difficilement accessible au plus grand nombre.

Depuis leur émergence, les dispositifs de participation du public sont observés de près par les chercheurs en sciences sociales. C'est notamment leurs effets qui sont attentivement recherchés, à tel point que certains évoquent une « traque inquiète des effets » (Fourniau, Blondiaux, 2011 : 21). Il s'agit d'évaluer s'ils répondent bien aux dysfonctionnements démocratiques soulevés par les mouvements sociaux des années 1960-70. On regarde les effets sur l'action publique et les décisions, les effets plus structurels ou culturels sur les rapports de force ou les représentations sociales, et enfin les effets en terme de transformation des acteurs. Ces derniers ont fait l'objet de ma recherche de thèse, qui propose une analyse des apprentissages que connaissent une diversité d'acteurs – citoyens, acteurs associatifs, élus, professionnels des politiques publiques - engagés dans une expérience participative (Seguin, 2016). La notion d'apprentissage y est entendue comme processus de (trans)formation des acteurs, de leurs savoirs, savoir-faire, représentations, ou même attitudes. Passer de la notion d'effet à celle d'apprentissage permet de ne pas s'intéresser uniquement aux « produits » identifiables après coup, mais d'intégrer une analyse des processus ou modalités d'apprentissages à l'œuvre : comment apprend-on ? L'enquête sur les apprentissages en train de se faire contribuerait à renforcer le lien jusqu'alors resté fragile entre épisode participatif et effets, dans les recherches sur la participation. Au-delà d'un intérêt scientifique, l'entrée par les apprentissages permet d'enrichir le débat sur la participation en tant que nouvel instrument de la gouvernance locale de l'eau, en proposant une analyse fine de sa portée, trop souvent restreinte aux effets directs sur les décisions.

Cette problématique est explorée à travers un format original de participation à la gouvernance locale de l'eau : une conférence de citoyens mise en œuvre en amont de l'élaboration d'un Schéma d'aménagement et de gestion des eaux (SAGE) sur le bassin versant de la Charente. Celle-ci repose sur une volonté de renouveler les manières de faire en matière de participation des citoyens, notamment par le recours au tirage au sort, la formation préalable des participants sur l'enjeu de l'eau, et la mise en œuvre d'une délibération collective. Après avoir présenté ce cas d'étude et les modalités d'enquête, je propose une analyse des

apprentissages et des modalités d'apprentissage à l'œuvre, en m'intéressant d'abord aux élus et professionnels de la gestion de l'eau, puis aux citoyens mobilisés.

1. Enquêter sur une conférence de citoyens

1.1. Contexte et acteurs

En 2011, j'ai observé et pris part à la mise en œuvre d'une conférence de citoyens sur l'enjeu conflictuel de la gestion de l'eau en région Poitou-Charentes (Mazeaud, 2011). Le conflit oppose les tenants d'une agriculture conventionnelle basée sur l'irrigation (principalement la maïsiculture) à d'autres usagers dépendant de la ressource et aux défenseurs de pratiques agricoles plus respectueuses de l'environnement. En 2011, les pouvoirs publics locaux initient une concertation des acteurs en créant une Commission locale de l'eau pour le bassin versant de la Charente¹. En parallèle naît un projet de participation des habitants prenant la forme de cette procédure « mini-public » dont les participants, tirés au sort, sont amenés à s'informer, débattre et délibérer afin de produire un avis collectif. La procédure comprend trois week-ends plaçant d'abord les citoyens dans une posture d'information (sur la gestion de l'eau, la notion de cycle de l'eau, de bassin versant, mais aussi sur les conflits d'usage sur leur territoire), puis dans une posture d'enquête critique lors de rencontres avec des experts, acteurs ou usagers de l'eau, et enfin dans une posture de proposition, lors de la rédaction d'un avis collectif.

La démarche est orchestrée par l'Établissement public territorial du bassin (EPTB) de la Charente, qui est alors pressenti pour être la structure porteuse de la concertation au niveau local². C'est toutefois l'Institut de formation et de recherche en éducation à l'environnement (Ifrée) qui est à l'origine de ce projet et du partenariat avec l'EPTB. Structure de formation spécialisée dans l'accompagnement de la concertation, l'Ifrée est une association à forte sensibilité militante qui a activement participé à l'ouverture du débat sur l'eau au niveau régional. Proches des « artisans de participation » identifiés par Marion Carrel, les membres de la structure sont des « professionnels-militants » qui, issus du militantisme (éducation populaire, écologie, économie sociale et solidaire) ont ensuite choisi de « reconverter leurs ressources militantes en savoir-faire professionnel » (Carrel, 2013 : 206). Ce partenariat implique donc la co-construction d'une démarche, des ajustements, compromis autour de valeurs et de représentations issues de cultures professionnelles et politiques différentes : l'une tournée vers l'expertise technique, et l'autre issue du mouvement de l'éducation populaire. Nous verrons que l'originalité de ce partenariat a occasionné des apprentissages particulièrement riches pour les acteurs institutionnels impliqués dans cette démarche.

1.2. L'enquête ethnographique pour saisir les apprentissages

L'analyse est issue d'une enquête ethnographique, conjuguant observation participante et entretiens semi-directifs auprès des acteurs publics et des citoyens mobilisés. J'ai participé au comité de pilotage de la conférence de citoyens et pris part à la mise en œuvre de celle-ci en tant que stagiaire au sein de l'Ifrée, ainsi qu'aux différents moments de sa valorisation et

¹ La CLE est une instance de concertation chargée d'élaborer un Schéma d'aménagement et de gestion des eaux (SAGE) qui définit les orientations de la gestion de l'eau sur un bassin versant. Elle regroupe élus, représentants de l'État et usagers de l'eau.

² Afin d'assurer la maîtrise d'ouvrage du SAGE, la CLE doit s'adosser à une structure intercommunale ayant une existence juridique ; il s'agit le plus souvent d'un EPTB.

restitution³. Des entretiens ont été menés avec les acteurs publics ainsi qu'avec les participants en amont de l'expérience, à son issue, et plus de deux ans après. Ma posture d'observatrice participante a dû être négociée avec certains acteurs qui y voyaient une fonction de « garant » méthodologique et déontologique, bien que l'Ifrée, à l'origine de la demande d'association avec des chercheurs, l'envisageait davantage comme une manière de porter un regard réflexif sur la démarche. Mon apport a finalement été une évaluation, que j'ai choisi de co-construire avec les participants, notamment à travers la réalisation d'un film de recherche à partir des entretiens menés avec eux à l'issue de la démarche (Seguin, 2013).

Du point de vue de l'apport spécifique des méthodes employées, l'observation permet de saisir les processus d'apprentissage à l'œuvre (comment apprend-on ?), tandis que les entretiens en renseignent la portée sur les individus. L'observation a surtout l'avantage de mettre en lumière l'importance du rôle joué par les animateurs de l'Ifrée pour donner à cette démarche une dimension pédagogique particulière. Issus de mouvements d'éducation populaire et d'éducation à l'environnement, ceux-ci œuvrent à faire de cette expérience un moment d'apprentissage politique, aussi bien pour les acteurs publics que pour les citoyens.

2. Elus et professionnels de l'eau : s'acculturer à la participation

La conférence de citoyens étudiée est née de la rencontre entre acteurs aux cultures politiques diverses réunis dans un comité de pilotage, premier espace d'apprentissages observé.

2.1. Changer de regard sur la participation

Les réunions de ce comité de pilotage confrontent des acteurs pour qui la participation est principalement vue comme un outil d'aide à la définition de l'acceptabilité sociale des décisions (se limitant souvent à une consultation par questionnaires), à une conception davantage démocratique portée par l'Ifrée (qui se réfère plutôt à un idéal délibératif).

Composition du comité de pilotage

- EPTB Charente
- Ifrée
- Agence de l'eau Adour-Garonne
- Direction Régionale de l'Environnement, de l'Aménagement et du Logement (DREAL) Poitou-Charentes
- Direction Départementale des Territoires et de la Mer (DDTM) de la Charente-Maritime
- Conseil régional
- Conseils généraux des départements concernés par le SAGE
- UMR CITERES, Université de Tours

Lors des premières rencontres, le vocabulaire et les pratiques associées à la participation sont révélateurs de représentations divergentes, voire d'imaginaires politiques contradictoires. Pourtant, on observe progressivement le passage d'une logique gestionnaire initialement portée par les acteurs de l'eau, à la prédominance de la dimension démocratique avancée par les acteurs de l'Ifrée, comme en témoigne cet ancien technicien de l'EPTB Charente :

³ Les trois week-ends se complètent d'une journée de finalisation de l'avis collectif, une autre de tournage d'un film destiné à la présentation de celui-ci, et enfin sa restitution lors d'une réunion de la CLE.

« J'ai été marqué par un discours [du président de l'Ifrée], qui nous avait parlé des origines de la société grecque, avec le citoyen qui s'impliquait dans la vie de la cité, de la société. J'avais retenu que les premières formes de démocratie, elles partaient de là, des personnes qui gèrent la cité. Ce n'était pas forcément le maire, ou le président de... C'était aussi, à la base, le citoyen qui n'est pas un spécialiste de la gestion de l'eau, mais qui va dire ce qu'il en pense, ou qui va intervenir par ses actions en tant qu'habitant »⁴.

Les échanges avec l'Ifrée contribuent également à questionner les méthodes classiques de participation, et à mieux définir les notions d'information, de consultation, de concertation, voire de co-décision, dont les frontières demeuraient floues pour la plupart des acteurs. Ils apprennent aussi, malgré d'importantes réticences initiales, qu'un débat public ne doit pas éviter les questions conflictuelles, mais au contraire, les placer au cœur des discussions. Ainsi, après avoir été fortement tentés de dépolitiser la question posée aux citoyens - les confinant à de la « petite politique » (Bacqué et al., 2005 : 123) et à leur statut de consommateurs - ils acceptent finalement de poser la question des conflits d'usage de l'eau (Seguin, 2015).

Ensuite, c'est en tirant les leçons de l'expérience une fois celle-ci achevée que s'identifient des apprentissages chez les membres du comité de pilotage (la plupart n'intervenant pas pendant la mise en œuvre de la démarche, ils apprennent davantage avant et après). Les représentations initiales relatives à la participation sont révisées à la lumière des acquis de l'expérience. Certains acteurs reviennent par exemple sur leur présomption de désintérêt des citoyens pour la gestion de l'eau, s'avouant étonnés qu'il n'y ait eu aucun abandon de participants en cours de déroulement. Cet engagement est mis en vis-à-vis du manque d'engagement dont font parfois preuve les représentants, pourtant censés être concernés par la question :

« Certains représentants élus, on n'arrive pas à les solliciter, ça ne les intéresse pas, alors que peut-être leurs administrés seraient intéressés ! Je trouve que ça pose vraiment beaucoup de questions. Alors je ne veux pas dire qu'il faut casser le système des élus et qu'on n'a pas besoin de représentation, bien sûr que si, mais ça veut dire qu'il faut certainement lui adjoindre cette partie-là, plus directe »⁵.

De même, la qualité du travail produit par les citoyens contribue à faire bouger certains présupposés concernant les compétences des citoyens « ordinaires » à discuter de gestion de l'eau. En effet, dans les entretiens effectués en amont de la démarche, les citoyens étaient le plus souvent associés à la figure du « profane candide capable » (Topçu, 2008 : 187), qui se définit par son non-engagement, sa non-connaissance du sujet (son incompetence), mais à qui l'on demande d'exercer son « bon sens ». Or, après lecture de l'avis final, ce n'est pas le bon sens citoyen qui est relevé par les membres du comité de pilotage, mais le travail argumentatif et la mobilisation d'une diversité de savoirs :

« J'ai été agréablement surpris par la réflexion qui est à la fois globale, d'une maturité importante par rapport à un sujet complexe. Cet avis démontre qu'ils se sont bien approprié la totalité du sujet, qu'ils ont bien décelé les enjeux d'une gestion équilibrée de l'eau sur le bassin de la Charente [...]. J'avoue que je ne pensais pas qu'on irait jusqu'à ce niveau »⁶.

L'expérience prouve en effet que des citoyens, mis en confiance et dans de bonnes conditions d'information et de réflexion, sont capables de produire de l'« intelligence

⁴ Entretien T2, ancien technicien et animateur SAGE à l'EPTB Charente, 05-12-2011.

⁵ Entretien T2, technicien et animateur SAGE à l'EPTB Charente, 05-12-2012.

⁶ Entretien T2, chargé du secteur Poitou-Charentes au sein de l'Agence de l'eau Adour-Garonne, 17-10-2011.

collective »⁷ sur une question *a priori* complexe. Les acteurs prennent conscience de l'importance des cadres, des méthodes et techniques d'animation à proposer aux citoyens afin qu'ils puissent prendre part de manière pertinente au débat public sur l'eau⁸. Notons par exemple cette réaction d'une élue locale lors de la réunion de restitution de la conférence de citoyens auprès de la CLE :

« Je me demande si on ne pourrait pas essayer d'en prendre un peu de la graine en terme d'organisation de la réunion. Nous sommes dans un amphithéâtre aujourd'hui qui n'est pas du tout propice à notre propre concertation entre nous, à notre propre travail concerté. On a au sein de ce parlement de l'eau, des intérêts parfois très divergents, très différents qui s'expriment. Pour arriver à un document intéressant et pour arriver à ce que chacun parvienne à bouger de ses positions et comprenne mieux les enjeux des autres, il faut peut-être des outils spécifiques, et je crois qu'on pourrait vraiment s'inspirer de cette expérience »⁹.

Ces apprentissages pourraient donc conduire à questionner les cadres de discussion habituels de la gouvernance locale de l'eau.

2.2. Mettre en doute l'expertise et la rationalité technique

Une démarche participative peut donc contribuer à déconstruire certaines représentations initiales de la participation et des citoyens pour les élus et professionnels de l'eau impliqués. Nous allons voir qu'elle peut également contribuer à questionner un autre élément de leur culture professionnelle : l'expertise et la rationalité scientifique et technique, qui fondent bien souvent les décisions dans ce domaine. L'attention se centre ici uniquement sur les techniciens et animateurs de l'EPTB, les seuls à s'être engagés dans la mise en œuvre concrète de la conférence de citoyens, et donc présents lors des week-ends.

Lors du premier week-end, un des techniciens de l'EPTB Charente s'exerce à la traduction de son expertise auprès des citoyens en leur présentant l'état de l'eau du bassin versant. Accompagné par les animateurs de l'Ifrée afin d'adapter au mieux son registre de langage sans pour autant simplifier les enjeux, son intervention répond finalement bien à ce défi. En laissant plus de place à la discussion qu'à l'exposé didactique, de nombreuses questions sont débattues collectivement, facilitant leur appropriation par les participants. Les entretiens menés à l'issue de la démarche montrent en effet qu'ils en retiennent des informations assez complexes. Au-delà de l'occasion de développer des aptitudes communicationnelles ou dialogiques, l'expérience constitue un riche exercice de déconstruction de l'expertise. Les échanges permettent notamment de révéler le caractère construit et contingent des données publiques sur l'eau, et d'interroger leur fiabilité. En effet, lorsque celui-ci leur présente les données sur l'état de l'eau du bassin versant, il est très rapidement interrogé sur la manière dont sont choisis les points de contrôle sur le fleuve (en amont ou en aval de telle activité potentiellement polluante ?). Plus tard, lorsque les participants apprennent que l'État risque de payer des amendes à l'Europe si l'objectif de bon état de l'eau n'est pas atteint, ils mettent fortement en doute l'objectivité et la transparence des Agences de l'eau dans cet exercice. Enfin, lorsqu'il est interrogé sur la manière dont a été découverte la présence de PCB dans la Charente, c'est l'ensemble de la fabrique de la science qui est interrogée, apparaissant davantage comme un ensemble d'aléas et d'anecdotes (qui font qu'on ne trouve que ce qu'on veut bien chercher, ou bien qu'on trouve parfois ce qu'on ne cherche pas) que comme un processus de recherche

⁷ Entretien T2, président de l'Ifrée, 16-05-2012

⁸ Ce que Julien Talpin nomme le « facteur situationnel » dans l'analyse de la compétence politique (2010 : 96).

⁹ Compte-rendu d'observation de la réunion de la CLE, 12-03-2012.

linéaire et contrôlé¹⁰. Les échanges sont donc l'occasion d'éprouver d'autres types de rapports aux savoirs et à l'expertise - cette forme de savoir tendu vers l'action - pour ce technicien habituellement contraint à user de chiffres et de données sans toujours remettre en question leur construction.

Cette épreuve de mise en doute de l'expertise, conjuguée à une mise en évidence de sa forte imbrication avec le politique, éclaire sans doute les réactions des deux techniciens et animateurs de l'EPTB à la lecture de l'avis final produit par les citoyens. Les entretiens menés avec eux donnent à voir une forte mise en question du paradigme technique dans leur recherche de solutions pour améliorer l'état de l'eau. L'un d'eux évoque un « carcan technique » dans lequel les gestionnaires de l'eau seraient prisonniers, les empêchant de se poser les « bonnes questions ». Il questionne les limites de cette rationalité technique qui consiste à se demander *comment* faire pour améliorer l'état de l'eau. Car plutôt que de poser la question des moyens à mettre en œuvre (épuration des eaux, mesures agro-environnementales), l'expérience lui a permis de reposer la question du *pourquoi*, de la justification de cette situation de mauvais état des eaux :

« pourquoi les eaux sont polluées au départ ? Qui est-ce qui les pollue et est-ce que c'est justifié qu'on les pollue ? »¹¹.

Dans ses propos apparaît donc un déplacement du regard, du technique au politique, que l'on retrouve également chez son collègue réagissant à l'avis produit par les citoyens :

« Sur les pratiques agricoles il est écrit : "les agriculteurs ne sont pas les seuls responsables du développement de ces pratiques, c'est bien sur l'ensemble de la filière qu'il faut agir", ça, c'est un point politique fort qu'on n'a pas forcément nous, techniciens, la légitimité de dire, ou pas forcément l'idée [...] Pour les membres de la CLE, c'est un rappel de dire : "ce n'est pas seulement technique, mais c'est avant tout une volonté politique. »¹².

La mise en débat peut donc être l'occasion d'ouvrir et de « rendre discutables » (Barthe, 2002) des choix possibles, alors que les décisions héritées du passé sont souvent considérées comme irréversibles (ici, les choix de système agricole). Pour des professionnels de l'eau habitués à répondre par la technique à des problématiques socio-politiques, cette expérience est donc l'occasion de les placer dans cette situation de réflexivité.

2.3. Apprendre par l'expérience de la participation

Par quelles modalités les acteurs de l'eau ont-ils été amenés à transformer leurs savoirs et représentations initiales de la participation et de l'expertise ? Avant de répondre à cette question, il paraît essentiel de relever la configuration particulière du partenariat initié par l'Ifrée et l'EPTB. Son originalité est de ne pas être issue d'une prestation de service entre une institution commanditaire et un opérateur spécialiste de la participation. En effet, l'Ifrée a tenu à constituer un véritable partenariat avec l'ensemble des acteurs engagés alors dans la construction de la Commission locale de l'eau. L'objectif est que ces derniers jouent, dès

¹⁰ Ce que nous apprennent les travaux de sociologie des sciences vues comme « construction sociale » (Latour, Woolgar, 1979).

¹¹ Entretien T2, technicien et animateur SAGE à l'EPTB Charente, 05-12-2012.

¹² Entretien T2, ingénieur et animateur SAGE à l'EPTB Charente, 09-11-2011.

l'origine du projet, un rôle actif dans sa conception, sa préparation et sa mise en œuvre¹³. Lors des premières réunions qui démarrent dès 2009, tout est à décider et construire ensemble. Bien loin de vouloir proposer une démarche « clef en main », l'Ifrée initie un « débat sur le débat », c'est-à-dire sur les attendus d'une démarche de participation, puis ses modalités de mise en œuvre. Partie prenante de ce débat, l'Ifrée mène un travail prolongé de conviction afin de faire valoir l'intérêt des situations délibératives, notamment en restituant des retours d'expériences¹⁴. Les échanges permettent de les situer par rapport à d'autres méthodes plus classiques, enrichissant les connaissances de la participation chez les acteurs de l'eau.

Mais cette modalité d'apprentissage, qui relève finalement d'une pédagogie assez classique de transmission, n'est pas la seule modalité par laquelle les acteurs engagés dans cette démarche apprennent. En effet, les apprentissages les plus riches sont sans doute ceux effectués au cours de l'expérience directe de participation, en particulier dans des moments informels sans même qu'il n'y ait de situations pédagogiques pensées en tant que telles. On peut d'ailleurs regretter qu'un seul des différents acteurs se soit directement confronté aux questions des citoyens, car à l'issue du dispositif, il s'agit de la personne qui en a le plus appris, notamment à travers les temps informels de discussion avec les participants et l'observation des débats. Voici comment le technicien de l'EPTB relate le débat sur la désalinisation de l'eau de mer dont il a été témoin :

« J'ai entendu un petit peu certaines réactions et j'étais surpris que ça parte là-dessus [...] Rien qu'avec ces échanges-là, je me suis dit : "on est mauvais, on ne parle pas de ça, alors que visiblement c'est quelque chose qui est présent dans la tête des gens". Moi ça m'a aidé aussi dans ma vie privée, à mieux écouter les gens de mon entourage, la manière dont ils voient les choses »¹⁵.

Il s'agirait là d'un « apprentissage authentique », selon le sens donné par le psychologue et pédagogue Carl Rogers : « un apprentissage qui provoque un changement dans la conduite de l'individu, dans la série des actions qu'il choisit pour le futur, dans ses attitudes et dans sa personnalité » (1998 [1966] : 189), puisqu'il s'agit d'un savoir-être réinvesti dans la sphère privée. De même, le fait de partager des pauses autour d'un café ou des repas avec le groupe occasionne des interactions beaucoup plus informelles : on évoque l'arrivée de l'adduction d'eau avec la doyenne du groupe, ou encore le souvenir du remembrement agricole avec Georges, agriculteur. C'est justement la possibilité de dialogue avec ce dernier qui a particulièrement marqué le technicien de l'EPTB, contrastant avec les difficultés qu'il rencontre avec des représentants de la profession agricole (et particulièrement des irrigants) :

« S'il est représentatif, et je pense qu'il peut l'être, d'une partie de la profession agricole, ça veut dire que c'est quand même quelqu'un qui ne va pas être dans le boycott, c'est quelqu'un avec qui on va pouvoir travailler. La difficulté c'est d'arriver à entendre ce qu'il a à nous dire, mais je pense que c'est quelqu'un qui, si on l'écoute, est capable d'écouter [...] Il a eu quelques éclats de rire, il a pu être dans la connivence, la convivialité avec les autres, même s'il voyait qu'il y avait des gens qui étaient peut-être là pour représenter des enjeux politiques, ou des gros écolos si je puis dire »¹⁶.

¹³ Habituellement, une institution désirent mettre en œuvre un dispositif participatif établit un appel d'offre auquel répondent des prestataires de services spécialisés, cabinets de consultants, experts de l'ingénierie de la participation, qui constituent aujourd'hui un véritable « marché de la participation » (Nonjon, 2006).

¹⁴ L'Ifrée s'appuie principalement sur les expériences de conférences de citoyens restituées dans un ouvrage de Pierre-Yves Guihéneuf (2008), ainsi que sur le jury citoyen sur l'eau potable à Nantes en 2009 (Bedu, 2010).

¹⁵ Entretien T2, technicien et animateur SAGE à l'EPTB Charente, 05-12-2011.

¹⁶ Entretien téléphonique avec un technicien et animateur SAGE à l'EPTB Charente, 01-03-2012.

Ces moments de convivialité conduisent à rendre toute leur densité « humaine » aux relations entre acteurs, souvent déshumanisées lorsqu'elles sont institutionnalisées dans des réunions formelles de négociation. Parce qu'« elle accueille des gestes de familiarité, l'expression d'atteintes plus personnelles, des propos moins construits ou moins affirmatifs » (Richard-Ferroudji, 2011 : 175-176), la rencontre informelle entre acteurs de l'eau s'avère donc particulièrement riche d'apprentissages.

Enfin, le chercheur peut également jouer un rôle dans les processus d'apprentissage des acteurs, en les invitant à une posture réflexive afin d'opérer un « retour sur expérience ». On peut effectivement considérer qu'un apprentissage durable et redéployable est un apprentissage consciemment identifié comme tel. Mais encore faut-il trouver les outils méthodologiques permettant cette traduction de la recherche dans une visée d'auto-évaluation. C'est ce que Michael Burawoy nomme « *back-translation* » (2005 : 5) - c'est-à-dire la restitution des savoirs produits à ceux dont ils proviennent - pour une sociologie non « confinée »¹⁷ au monde académique, construite dans une relation dialogique avec un public, et à destination de celui-ci. Cela a été, au cours de ma thèse, expérimenté à l'aide d'un film restituant l'évaluation de la démarche faite par les citoyens. Ce film a suscité une compréhension plus sensible de l'expérience participative, et notamment de l'engagement des citoyens dans cette démarche (Seguin, 2013).

3. Citoyens : construction d'une expertise et politisation

Intéressons-nous maintenant aux apprentissages effectués par les citoyens ayant pris part à cette démarche. Les travaux sur les expériences participatives, aussi variés soient-ils, distinguent globalement deux types d'apprentissages : l'acquisition de compétences cognitives (savoirs sur l'enjeu débattu), et l'acquisition de compétences, de savoir-faire ou d'aptitudes politiques¹⁸.

3.1. La construction d'une expertise collective

Au cours de cette expérience, la construction de savoirs relatifs à l'enjeu de l'eau sur le bassin versant de la Charente se fait de manière collective, et est fortement accompagnée par les animateurs de l'Ifrée. Au fil des week-ends se formalisent des savoirs sur l'eau, ses politiques et techniques de gestion, mais aussi sur le territoire, les acteurs et les conflits d'usage. Cette montée en compétence se manifeste d'abord par l'évolution du contenu des débats et une réflexivité grandissante vis-à-vis de l'enjeu de l'eau. Puis par la production d'un discours construit, qui se distingue d'une parole spontanée de citoyens pris sur le vif et interrogés sur une question sans y avoir préalablement réfléchi, et qui trouve sa traduction dans le passage à l'écrit. L'avis final est révélateur d'une spécialisation du vocabulaire et d'une appropriation d'arguments et de données précises (scientifiques, techniques, juridiques) :

« Nous comprenons que la qualité de l'eau recouvre à la fois l'état chimique et l'état écologique qui sont liés, mais qu'elle dépend également de la quantité des masses d'eaux superficielles. Les causes de dégradation de la qualité de l'eau sont donc multiples. Même si aujourd'hui, au vu des données présentées, les nitrates et les pesticides sont les molécules les plus préoccupantes pour la qualité de l'eau [...] Certaines mesures déjà existantes,

¹⁷ Pour reprendre la distinction de M. Callon, P. Lascoumes et Y. Barthe (2001) entre « recherche confinée » et « recherche de plein air ».

¹⁸ On retrouve ces deux grandes catégories dans la littérature sur la démocratie participative, mais aussi dans la littérature sur les mobilisations collectives (Seguin, 2016).

comme la mise en place de zones sans pesticides autour des zones de captage et aux abords des cours d'eau, l'implantation de zones herbeuses ou de boisement pour filtrer les polluants et consolider les berges, ou encore l'interdiction applicable par tous du traitement des fossés, puits, bouches d'égouts, caniveaux... nous paraissent aller dans le bon sens »¹⁹.

Cet extrait témoigne par ailleurs de la structuration de l'écrit qui, pour chaque axe développé, consiste d'abord à faire un état des lieux des connaissances comme préliminaire à la formulation de propositions. La consigne donnée par les animateurs au moment de l'écriture collective est effectivement de rédiger tout d'abord les « constats », puis les « propositions »²⁰. Le discours produit se rapproche finalement de celui des experts entourant les cercles des décideurs : celle d'une rationalité faisant un état de l'existant, sur lequel s'appuient ensuite les propositions d'action²¹. Il n'est dès lors pas étonnant que cet avis ait été si bien reçu par les membres du comité de pilotage.

Précisons pour finir et sans plus détailler, que s'il existe bien un processus d'apprentissage collectif de savoirs sur l'enjeu, les effets en terme d'apprentissages individuels demeurent cependant largement inégalitaires, car fortement dépendant des ressources cognitives initiales des participants et des occasions de les réinvestir.

3.2. Des effets d'apprentissages politiques

Je montre dans un précédent article (2015) que les citoyens engagés dans cette expérience connaissent un apprentissage du conflit sur l'eau facilité par des modalités d'échanges de type délibératif. Les animateurs accompagnent le groupe dans la conflictualisation des enjeux, c'est-à-dire dans l'identification des clivages, des camps en opposition. Je n'entre pas plus dans cette analyse et ses fondements théoriques pour m'intéresser ici au fait que ce processus collectif de politisation des discussions peut s'accompagner d'un effet de politisation de certains individus. Ceux parmi les moins politisés peuvent en effet acquérir des clefs de lecture du monde social permettant de mieux identifier les rapports de force – en particulier sur l'enjeu débattu – de construire une opinion voire un acte d'engagement. Notons tout d'abord que cette subjectivation politique est au cœur d'un courant critique de l'éducation à l'environnement (Sauvé, 1997), dont l'Ifrée semble proche. Tout comme l'éducation populaire, celui-ci repose sur une philosophie de l'émancipation et se donne pour fonction de former des citoyens et des collectifs plus autonomes dans la réflexion et l'action²² :

« Ce qui m'intéresse c'est que les gens repartent avec plus de questions que quand ils sont arrivés, et en se disant : je pensais ça, et puis finalement c'était peut-être pas ça, je m'interroge et je vais continuer à réfléchir et à cheminer autour de la question qui m'est posée »²³.

À la suite de la conférence de citoyens, j'ai relevé plusieurs exemples de poursuite de l'engagement. Loïc, instituteur, a par exemple adhéré à un collectif local luttant pour le retour en régie publique du service de l'eau et de l'assainissement dans sa commune. Loïc avait déjà connaissance de l'existence de ce collectif auparavant, car il en avait rencontré un membre au

¹⁹ Extrait de l'avis final, « 3. Agir pour améliorer la qualité », p.14.

²⁰ Le rôle des animateurs en tant que coproducteurs de l'avis a fait l'objet d'une analyse détaillée (Seguin, 2013).

²¹ Les différentes phases de l'élaboration d'un SAGE suivent justement cette logique : état des lieux, diagnostic, tendances et scénarios, choix de la stratégie, rédaction des documents du SAGE.

²² Contrairement à un courant plus récent d'éducation au développement durable basée sur les « éco-gestes », dont la dimension est avant tout comportementaliste et prescriptive, et non politique.

²³ Entretien T1, président de l'Ifrée, 01-04-2010.

sein de son AMAP, mais il n'y était pas encore engagé. Il est possible d'y voir une volonté de valoriser un investissement cognitif, facilité par la connaissance initiale d'un réseau d'acteurs. Notons d'ailleurs que l'analyse de ces effets ne peut faire l'impasse sur l'environnement ou la « structure des opportunités »²⁴ dans laquelle s'inscrivent le dispositif participatif et les individus y prenant part. Le cas de Marie, formatrice pour adultes, peut également être lu à la lumière d'un effet de socialisation politique. À l'issue de la conférence de citoyens, elle prend part à un conflit dans sa commune aux côtés de défenseurs du maintien de la salle des fêtes municipales face à un projet de transformation en espace commercial. Lorsque je rencontre de nouveau Marie près de deux ans après la conférence de citoyens, elle vient de déménager dans une nouvelle commune, et envisage encore de s'investir dans la vie politique locale. C'est elle qui fait le lien entre ce nouvel engagement et la conférence de citoyens :

« Il y en a un qui m'avait dit qu'il me verrait bien faire ce genre de truc, et c'est vrai que ça m'avait motivé à me dire "ah c'est vrai que..." [...] Le fait d'avoir participé au panel, d'avoir discuté d'un autre sujet pas habituel, et d'avoir échangé avec les gens, ça joue quand même, dans le sens où je me suis dit "tiens, ça peut être intéressant de changer de sujet, de débat, de prendre en compte les avis de tout le monde..." »²⁵.

Le fait qu'on valorise ses capacités à « prendre part » - acquises par sa profession de formatrice - l'a donc encouragé à s'impliquer plus largement dans la vie politique.

Lorsqu'il ne se traduit pas par un engagement concret, cet effet de socialisation politique peut également se manifester dans des actes moins visibles prenant la forme d'une vigilance accrue vis-à-vis des questions environnementales. L'expérience fait naître une prise de conscience de la nature conflictuelle de l'enjeu de l'eau sur le territoire picto-charentais, facilitée par un contexte de forte sécheresse en ce printemps 2011. L'irrigation étant dans le même temps au cœur de l'actualité, les participants montrent les signes d'une grande attention portée à cet enjeu, se manifestant par une lecture plus fréquente et plus ciblée de la presse locale qu'auparavant. Cette vigilance se manifeste notamment lors de discussions au cours de la procédure, mais se poursuit aussi entre les week-ends. Paul s'est rendu à une exposition suivie d'une conférence sur le fleuve Charente à Cognac. Interrogé en entretien en amont du dispositif, il m'avait pourtant confié ne jamais se rendre dans ce type d'espace public d'information ou de débat. Loïc, quant à lui, s'est rendu à la projection d'un film suivi d'un débat sur le thème de l'eau. Les participants expriment souvent le fait qu'ils prennent désormais plus de temps pour diversifier et croiser leurs sources d'information. Lorsque je reviens les interroger près de deux ans après la conférence de citoyens, certains m'accueillent chez eux avec leur dossier sur l'eau ouvert sur la table, démarré lors de l'expérience, mais complété avec des articles de journaux récoltés depuis. Denise la doyenne du groupe, est par exemple très fière de me montrer son dossier richement fourni, et surtout un article du journal *Sud Ouest* intitulé « Procès Monsanto : pour les familles et amis de victimes, "c'est un basculement historique" »²⁶. Ainsi, l'expérience aurait suscité une envie de s'informer davantage, de poursuivre l'enquête au-delà de la procédure. Certains évoquent en effet le fait de désormais « chercher à comprendre » de manière plus approfondie qu'auparavant ce qui se joue derrière les actualités liées à l'eau :

« Avant je ne cherchais pas forcément à comprendre... Je voyais un truc sur l'eau : "bon ben oui, il y a des inondations dans le Var quoi". Là "il y a des inondations dans le Var et en plus il y a des choses qui sont prévues d'être faites, des bassines de rétention, mais le pouvoir

²⁴ Expression empruntée à la sociologie des mouvements sociaux (Tarrow, 1996).

²⁵ Entretien T3, Marie, participante à la conférence de citoyens, 10-04-2014.

²⁶ Daté du 15 février 2012, l'article fait part des réactions suite à la première décision de justice reconnaissant la firme agrochimique Monsanto comme responsable de l'intoxication d'un agriculteur charentais.

public ne fait rien..." Là ça me parle parce qu'on en a parlé. Avant c'est pas que je ne comprenais pas, c'est que je ne cherchais pas à comprendre »²⁷.

Le fait qu'ils disposent désormais d'outils facilitant la compréhension, voire la formation d'une opinion, leur permettrait donc de jouer pleinement leur rôle de « citoyens vigilants » (Rosanvallon, 2006 : 64).

3.3. L'apprentissage par socio-constructivisme

Dans cette recherche a été privilégiée une approche socioconstructiviste des apprentissages qui met l'accent sur le caractère construit des connaissances - tout apprentissage passe par une réorganisation des connaissances déjà existantes²⁸ - et insiste sur le rôle majeur des dimensions sociales dans cette activité de construction²⁹. Si cette théorie de l'apprentissage n'est pas explicitement revendiquée par les animateurs de l'Ifrée, elle constitue une toile de fond de leurs pratiques, et contribue à éclairer la posture d'animateurs qu'ils choisissent d'adopter, et donc les modalités par lesquelles les citoyens apprennent.

Alors que les conceptions traditionnelles de l'apprentissage ne tiennent pas compte d'une participation active et consciente du sujet à la construction de sa connaissance, le socioconstructivisme donne au contraire toute sa place au sujet et à ce qu'il connaît déjà. Les pratiques pédagogiques des animateurs témoignent de cette conception de l'apprentissage : il s'agit d'abord de mobiliser les multiples savoirs des individus, pour ensuite construire collectivement de nouveaux savoirs. Cela permet de ne pas placer d'emblée les citoyens dans une situation de consommation d'informations, mais qu'ils en soient les producteurs :

« Une information, on peut la consommer, mais on peut aussi la produire. Avant de se poser la question de l'expert, il y a à se poser la question : est-ce que les informations que possèdent les gens avec qui je travaille ne nous apportent pas déjà un certain nombre d'éléments ? »³⁰.

Afin de faciliter l'expression de la diversité des savoirs relatifs à la thématique, les supports sont volontairement diversifiés : un jeu de rôle autour d'un bassin versant, un atelier intitulé « Bric-à-brac de l'eau », invitant à s'exprimer à travers le choix d'un objet ou d'une photo. Ce choix de « médiations non langagières » (Berger, 2014 : 3) permet de palier en partie les inégalités de ressources discursives entre les participants.

Le jeu de rôle est quant à lui assez révélateur de la dimension collective de la construction de la connaissance, mais aussi de la construction des règles régissant les interactions, de manière parfois autonome vis-à-vis des consignes données par les animateurs. Au cours du jeu, les participants placent sur une maquette de bassin versant la figurine de l'utilisateur qu'ils représentent, énoncent la quantité et la qualité d'eau dont ils pensent avoir besoin et tentent d'identifier avec quels autres usagers ils auraient des « besoins antagonistes ». Jugeant la consigne initiale incomplète, ils proposent également de réfléchir aux besoins « complémentaires » pouvant exister entre usagers de l'eau, donnant l'exemple de l'utilisation des eaux usées issues de la station d'épuration pour l'irrigation du golf de Saintes. De manière

²⁷ Entretien T2, Marie, participante à la conférence de citoyens, 14-11-2011.

²⁸ C'est le pédagogue Jean Piaget qui a mis l'accent sur la participation active du sujet dans l'acte d'apprendre, via la mobilisation de ce qu'il connaît déjà : l'information, réalité extérieure au sujet, ne devient connaissance (intérieure au sujet) que par l'intermédiaire de connaissances personnelles préalables.

²⁹ Lev Vygotski adjoint une dimension sociale à ce modèle : les connaissances se construisent dans des interactions interpersonnelles, avant d'être intériorisées.

³⁰ Entretien T1, animateur Ifrée de la conférence de citoyens, 09-07-2010.

générale, les participants sont amenés à s'autonomiser dans la menée de leur enquête collective. De nombreux ateliers en petits groupes répondent à cet objectif, conférant aux animateurs une fonction distanciée de « facilitateurs ». À plusieurs reprises, des participants prennent le relais des animateurs, distribuant les tâches dans la modération et la prise de note des débats, régulant la parole, ou encore venant en aide à d'autres pour formuler ou préciser leurs arguments. Une analyse fine des micro-interactions permet donc de repérer des dynamiques collectives propices à la participation de chacun, initiées par des animateurs, mais parfois prises en main par des participants, développant à cette occasion des savoir-faire participatifs.

Enfin, lorsque des intervenants extérieurs sont sollicités, ils ne sont pas placés en situation de conférenciers délivrant des savoirs préconstruits, mais plutôt en situation de « témoins » interrogés par des citoyens-enquêteurs. Nous l'avons précédemment montré à travers l'exemple du technicien de l'EPTB chargé de répondre aux interrogations sur l'état de l'eau du bassin versant. Les échanges conduisent à interroger la construction même du savoir scientifique, permettant ainsi de ne pas le comprendre comme un produit, mais davantage comme un processus historique loin d'être linéaire. Il s'agit donc de ne pas considérer les savoirs scientifiques comme des « allants de soi » dont on n'interroge pas les fondements, contrairement à certaines conceptions de l'apprentissage qui incitent à « incorporer sans comprendre les recherches, les astuces, les stratégies, les inventions, bref l'aventure humaine [...] que représente la construction sociale de ces objets mêmes » (Vellas, 2006 : 179). Tout l'enjeu, pour une véritable démocratisation des savoirs scientifiques, consisterait donc à les transmettre tout en recréant le processus de construction qui les a fait naître. C'est-à-dire faire part des conditions de leur élaboration (leurs origines, leurs évolutions au sein d'une histoire commune), mais aussi de leur signification sociale et politique : à qui et à quoi servent-ils ? Cette philosophie de l'éducation pourrait éclairer d'un regard nouveau les expériences démocratiques conduites dans une perspective d'éducation populaire.

Conclusion

Une démarche participative peut constituer pour les acteurs de l'eau un apprentissage du « faire et penser ensemble » non négligeable, qui dépend néanmoins du degré d'engagement dans l'expérience. Il est possible de tirer de ce constat de riches enseignements pour la gouvernance de l'eau, où la participation du public est encore trop souvent pensée comme un outil de « pédagogie » à sens unique : vers les citoyens. On ne pense pas assez les dispositifs de participation comme des moments d'apprentissages également pour les élus, acteurs institutionnels et professionnels. À la lumière de ce constat, il s'agirait de réinventer des dispositifs permettant une plus grande proximité entre acteurs de l'eau et citoyens, car il est manifeste qu'on apprend d'autant plus qu'on prend activement part à l'expérience, en particulier dans des moments informels. S'inspirer des « forums hydrides » autour de controverses sociotechniques (Callon, Lascoumes, Barthe, 2001), pourrait par exemple faciliter une plus grande acculturation mutuelle.

En vis-à-vis, les citoyens témoignent d'apprentissages cognitifs et politiques à travers cette expérience. En effet, ils acquièrent certaines clefs de lecture venant nourrir une forme de vigilance sur les enjeux de l'eau, une curiosité intellectuelle qui transforme par exemple leurs habitudes d'information. Elle constitue également pour certains un espace de socialisation politique dans lequel ils acquièrent des savoirs et savoir-faire qui sont ensuite réinvestis dans d'autres espaces, parfois éloignés de la gestion de l'eau. Si ces réinvestissements dépendent des dispositions initiales des individus, ils constituent néanmoins des effets souvent invisibles des procédures de participation que l'analyse a permis de mettre en lumière. Le cas de Loïc réinvestissant ses acquis dans une association militante sur l'enjeu de l'eau potable est précisément révélateur qu'une telle expérience peut venir nourrir la démocratie de l'eau.

Référence bibliographiques

- Bacqué M.-H, Rey H., Sintomer Y., 2005, « La démocratie participative urbaine face au néo libéralisme », *Mouvements*, vol. 3, n°39-40, pp. 121-131.
- Barthe Y., 2002, « Rendre discutable. Le traitement politique d'un héritage technologique », *Politix*, n°57, pp. 57-78.
- Bedu C., 2010, *Quand une citadelle technique se (sou)met à l'« impératif délibératif »*. Récit et analyse pragmatique d'une procédure de type « mini-public » dans le domaine de l'eau potable, thèse de l'Université de Strasbourg.
- Berger M., 2014, « La participation sans le discours », *EspacesTemps.net*, Travaux, 15.09.2014, <http://www.espacestems.net/articles/la-participation-sans-le-discours/Burawoy>
- M., 2005, « For Public Sociology », *American Sociological Review*, vol. 1, n°70, pp. 4-28.
- Callon M., Lascoumes P., Barthe Y., 2001, *Agir dans un monde incertain. Essai de démocratie technique*, Paris, Seuil.
- Carrel M., 2013, *Faire participer les habitants ? Citoyenneté et pouvoir d'agir dans les quartiers populaires*, Lyon, ENS Éditions.
- Ghiotti, S., 2007, *Les Territoires de l'eau. Gestion et développement en France*, Paris, CNRS Éditions.
- Haghe J.-P., 2010, « Penser l'eau : contribution à une généalogie des idées à travers l'exemple français », in Schneier-Madanes G. (dir.), *L'eau mondialisée. La gouvernance en question*, Paris, La Découverte.
- Fourniau J.-M, Blondiaux L., 2011, « Un bilan des recherches sur la participation du public en démocratie : beaucoup de bruit pour rien ? » *Participations*, vol. 1, n°1, pp. 8-35.
- Guihéneuf P.-Y., 2008, *Chronique d'une conférence de citoyens. L'avenir des espaces ruraux européens en question*, Paris, Éditions Charles Léopold Mayer.
- Latour B., Woolgar S., 1979, *Laboratory life: The Social Construction of Scientific Facts*, Beverly Hills, Sage Publications.
- Mazeaud A., 2011, « Quel est le bon débit de l'eau ? Les régulations territoriales sur les usages de l'eau à l'épreuve de la DCE », *Pôle Sud*, vol. 2, n°35, pp. 59-75.
- Nonjon M., 2006, *Quand la démocratie se professionnalise : enquête sur les experts de la participation*, thèse de l'université Lille 2.
- Richard-Ferrouddji A., 2011, « Limites du modèle délibératif : composer avec différents formats de participation », *Politix*, n°96, pp. 161-181.
- Rogers C., 1998 [1966], *Le développement de la personne*, Paris, Dunod.
- Rosanvallon P., 2006, *La contre-démocratie. La politique à l'âge de la défiance*, Paris, Éditions du Seuil.
- Sauvé L., 1997, « L'approche critique en éducation relative à l'environnement : origine théoriques et applications à la formation des enseignants », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 23, n°1, pp. 169-187.
- Seguin L., 2013, « Faire entendre la parole des citoyens par le recours au film. Analyse d'un panel de citoyens dans la gestion de l'eau », *Participations*, vol. 3, n°7, pp. 127-149.
- Seguin L., 2015, « Entre conflit et participation. Double apprentissage dans un mini-public et un mouvement de contestation », *Participations*, vol. 3, n°13, pp. 63-88.
- Seguin L., 2016, *Les apprentissages de la participation. Regards croisés sur un dispositif institué et une mobilisation contestataire*, thèse de l'Université de Tours.
- Talpin J., 2010, « Ces moments qui façonnent les hommes. Éléments pour une approche pragmatiste de la compétence civique », *Revue française de science politique*, vol. 60, pp. 91-115.

- Tarrow S., 1996, « States and opportunities : The political structuring of social movements », in McAdam D. et al. (dir.), *Comparative Perspectives on Social Movements*, New-York, Cambridge University Press, pp. 41-61.
- Topçu S., 2008, « Tensions liées aux rhétoriques du "profane" : le cas du nucléaire », in Fromentin T., Wojcik S. (dir.), *Le profane en politique. Compétences et engagements du citoyen*, Paris, L'Harmattan, pp. 185-209.
- Vellas E., 2006, « Chapitre 11. La problématisation des objets culturels est le chaudron de la démocratie », in Fabre M., Vellas E. (dir.), *Situations de formation et problématisation*, Paris, De Boeck Supérieur, pp. 175-194.