



HAL
open science

Dynamique dialogique et (dé)légitimation des savoirs, un enjeu majeur pour une démocratie écologique

Jérôme Lafitte

► **To cite this version:**

Jérôme Lafitte. Dynamique dialogique et (dé)légitimation des savoirs, un enjeu majeur pour une démocratie écologique. "Démocratie par temps sombres. Autoritarismes, participations, expérimentations", Démocratie & participation - Groupement d'Intérêt Scientifique, Nov 2022, PARIS, France. hal-04179973

HAL Id: hal-04179973

<https://hal.science/hal-04179973>

Submitted on 10 Aug 2023

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.

Dynamique dialogique et (dé)légitimation des savoirs, un enjeu majeur pour une démocratie écologique

Introduction et contextualisation

Le texte prend appui sur une thèse de doctorat soutenue fin 2019 à Montréal au Québec. Cette recherche s'est déroulée dans le cadre d'une cotutelle, profitant d'un double ancrage dans des cultures académiques différentes : en géographie de l'environnement depuis le laboratoire Géode-Cnrs de l'Université de Toulouse 2 Jean Jaurès (UT2J) en France d'une part, au Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) et au Canada d'autre part.

Une demande participative s'est construite autour de la relation entre dynamique participative et production et échange de savoirs relatifs à l'environnement au sein du cadre référentiel du développement durable, concrétisé par le dispositif Agenda 21 local (A21L). Le terrain est situé dans les Pyrénées centrales, en milieu rural aux prises avec des dynamiques caractéristiques de la recomposition territoriale dont une des dynamiques géographiques qui la caractérise renvoie à une accumulation de réformes territoriales ces dernières décennies.

La recherche explorait la dialogique du savoir environnemental au sein d'un territoire des Pyrénées centrales, considérant la prise en compte des temporalités environnementales et les relations systémiques et rétroactives avec le pouvoir agir. En effet, les habitants des territoires sont de plus en plus sollicités par un impératif participatif associé à des questionnements environnementaux (Bacqué *et al.*, 2005 ; Barbier et Larrue, 2011 ; Blatrix, 2012 ; Blondiaux, 2008 ; Blondiaux et Sintomer, 2002 ; Vitiello, 2013). À cette occasion, un dialogue des savoirs intervient entre une diversité de participant.es, réparti.es de manière idéale typique pour la recherche, entre les acteurs.rices d'une communauté d'habitant.es et des expert.es issu.es des milieux professionnels et académiques mobilisés à l'occasion d'un tel « territoire de projet », expression caractérisant l'utopie politique en jeu (Deffontaines, 2001 ; Lajarge, 2012). La recherche s'attachait à décrire et à mieux comprendre le processus de construction, de mobilisation et de croisement de savoirs environnementaux au sein d'une dynamique dialogique. Elle souhaitait également cerner les enjeux qui trament la relation savoirs-pouvoirs au cœur desquels les temporalités environnementales occupent un rôle décisif qu'il s'avère utile de considérer, aussi bien au regard de l'habitabilité des territoires de vie aux prises avec les changements

environnementaux, qu'en ce qui concerne le développement et la prise en compte d'une expertise citoyenne.

Il s'agira de partir des résultats et des pistes de réflexion de cette recherche afin de suggérer des éléments de discussion axés sur la dialogique et la construction du savoir qui résulte d'un territoire en projets de « développement durable »¹, se déployant à travers une démarche participative de type Agenda 21 local (Thuillier *et al.*, 2002). Nous soumettrons à la discussion l'épineuse question de la production de savoirs socioécologiques légitimes en interrogeant ses conditions comme la finalité visée et le rôle que jouent les temporalités, notamment participatives, à la fois dans les formes d'autonomisation ou comme stratégie d'aliénation. La subjectivité politique à l'oeuvre s'avère néanmoins complexe à cerner laissant entrevoir des gouvernementalités subtiles.

Présentation du contexte de la recherche

L'Agenda 21 local, un innovation territoriale et environnementale instituée

Les A21L sont des projets territoriaux de développement durable tirés d'Action 21, programme d'application territoriale des principes issus de la conférence de Rio de 1992. Un des axes de la démarche Action 21 est la promotion de l'éducation, la sensibilisation du public et la formation, le partage de l'information et des données en vue des prises de décisions qui soient consensuelles et « pédagogiques » (chapitre 36). L'instauration d'un dialogue avec les habitants est au cœur du chapitre 28 d'Action 21 qui concerne spécifiquement les initiatives des collectivités locales autrement dit, la mise en œuvre des A21L. Ce type de démarche participative est porté par le maire et se trouve mis en œuvre par des bureaux d'études. Une telle démarche consiste, pour l'essentiel à dessiner un projet territorial, dit A21L. La mise en œuvre de cette « innovation territoriale » instituée se déploie lors de la période dite de « normalisation de la démocratie participative » (années 2000-20) qui s'accompagne de l'autonomisation du champ de recherche des « sciences de la participation », contribuant à alimenter « la modernisation du processus de décision publique » selon Cécile Blatrix (2012). Entre la période déploiement de démarches participatives, initiées dès les années 90 et celle de la normalisation de ces dispositifs A21L, la date charnière de 2002 correspond à l'émergence de l'expression de l'« impératif participatif ou délibératif » (Blatrix, 2000 ; Blondiaux et Sintomer, 2002). Cette expression évoque à la fois un tournant participatif largement soutenu par la production d'une théorie dite de la démocratie délibérative. L'A21L recherche la diversification des usages du territoire en vue d'une meilleure qualité de vie et la valorisation de ressources locales impliquant les écosystèmes (Joyal, 2011 ; Thuillier *et al.*, 2002). Une telle démarche constitue cependant un défi en raison du temps nécessaire pour convaincre, sensibiliser, former, pour engager et maintenir la

¹ Les guillemets signalent une posture critique à l'égard de ce cadre référentiel que notre recherche aboutit à qualifier de « formation discursive », s'inspirant des travaux de Michel Foucault.

concertation afin de pérenniser la démarche (Lafitte, 2019, 2021) (voir tableau 1).

Tableau 1 : Atouts et critiques des démarches participatives dans les projets territoriaux

<p style="text-align: center;">Atouts</p> <p style="text-align: center;">(Thuillier <i>et al.</i>, 2002, entre autres)</p>	<p style="text-align: center;">Critiques</p> <p style="text-align: center;">(Lafitte, 2019, entre autres)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Démarche à potentiel pédagogique; - Intérêt des habitants sur le moment; - Récupération par les États des logiques altermondialistes et leurs valeurs alternatives (Retaillé, 2007, p. 254). 	<ul style="list-style-type: none"> - Simples relais d'informations plus qu'espace de décision; - Frustration liée au manque de temps et d'informations et de formation pour participer; - Alimentent une défiance vis à vis de la représentativité des citoyens élus, associatifs; - Faible prise en compte des dynamiques environnementales; - Faible participation des plus démunis (Bozonnet, 2000; Bullard, 2019; Naoufal, 2016, entre autres).

On retiendra que deux « mécanismes » structurent la démarche de projet A21L : le dialogue territorial et l'apprentissage social. Nous pourrions le définir à la suite de Rémi Barbier et Corinne Larrue (2011, p. 89) comme un :

[...] apprentissage des interdépendances entre acteur-ices (ruraux/urbains ou amont/aval notamment) et de leurs contraintes respectives [qui] doit ouvrir sur la formation d'une « communauté débattante », susceptible de se prolonger en une communauté de gestion, voire en une véritable communauté politique responsable du problème public.

D'un point de vue éducatif et formatif, l'apprentissage social alterne entre deux modalités : un apprentissage social passif, pauvre en termes d'apprentissage et un apprentissage social actif qui renforce le pouvoir agir des habitant.es (Glasser, 2007). Reed *et al.* (2010), considèrent que l'apprentissage social :

[...] doit (1) démontrer qu'un changement s'est produit dans la compréhension des individus impliqués ; (2) démontrer que ce changement va au-delà de l'individu et intervient au sein d'unités sociales plus larges ou de communautés de pratique ; et (3) se produire à travers des interactions et des processus sociaux entre des acteur-ices au sein d'un réseau social (trad. lib. p. 1).

Quant au dialogue au sein de telle démarche, il se caractérise par une temporalité

continuiste (relation dite de ‘*stretching*’, ou dialogue soutenu impliquant une tension constante entre « partenaires » pour générer et échanger davantage d’informations et restreindre l’opportunisme et les intérêts particuliers, afin que les acteur-ices impliqués consentent volontairement à donner le meilleur d’eux-elles-mêmes pour l’atteinte d’objectifs communs (Fortin, 2005, p. 512). Un consortium de bureaux d’études rompu à l’ingénierie territoriale et participative au niveau régional va accompagner une chargée de mission recrutée par la mairie, pour mettre en oeuvre le dispositif participatif et territorial de l’A21L sur une période de 2 ans environ.

Les résultats :

Méthodologie, revirement et contraintes

La méthodologie de la recherche axée sur l’étude de cas a croisé plusieurs stratégies de collectes et d’analyse de données : recherche documentaire, entretiens semi-directifs, observation participante et ethnographique, analyse de discours, analyse thématique, analyse d’inspiration phénoménologique. Initialement, le design de cette recherche critique avait une autre envergure. Cependant, les perturbations que les réformes territoriales ont entraînées et la faisabilité d’une étude de cas plus ambitieuse au regard de la temporalité de la recherche ont obligé à des réajustements. La recherche s’est limitée à une seule unité de cas, mais de manière approfondie tant les données collectées se sont avérées fécondes. Toutefois, les apports de l’étude de cas dite imbriqués qui avaient été amorcés ont été ponctuellement mobilisés dans une perspective heuristique, pour éclairer le cas paradigmatique de la dynamique dialogique de l’A21L, mis en oeuvre par la municipalité. Ces apports ont également été mobilisés dans la discussion de la recherche. Une limite cependant réside dans le fait que je n’ai pu participer à ces échanges et évaluer *de visu* la dynamique dialogique (des séances participatives ont été observées pour les unités de cas finalement écartées de cette recherche).

La communication territoriale au cœur de la démarche A21L

La figure suivante (1) présente le profil chronologique de la démarche A21L et rend compte de la relation entre les moments participatifs et le rayonnement spatial de ladite démarche participative soutenue par la communication territoriale à trois niveaux d’échelle : celui de la communauté des habitants (une ville de 1 000 habitants), celui du canton ou de l’intercommunalité (5 000 habitants environ) et celui du pays de Comminges ou de l’ancienne région Midi-Pyrénées (un peu moins de 3 millions d’habitants) aujourd’hui fusionnée avec la région Languedoc-Roussillon, l’Occitanie.

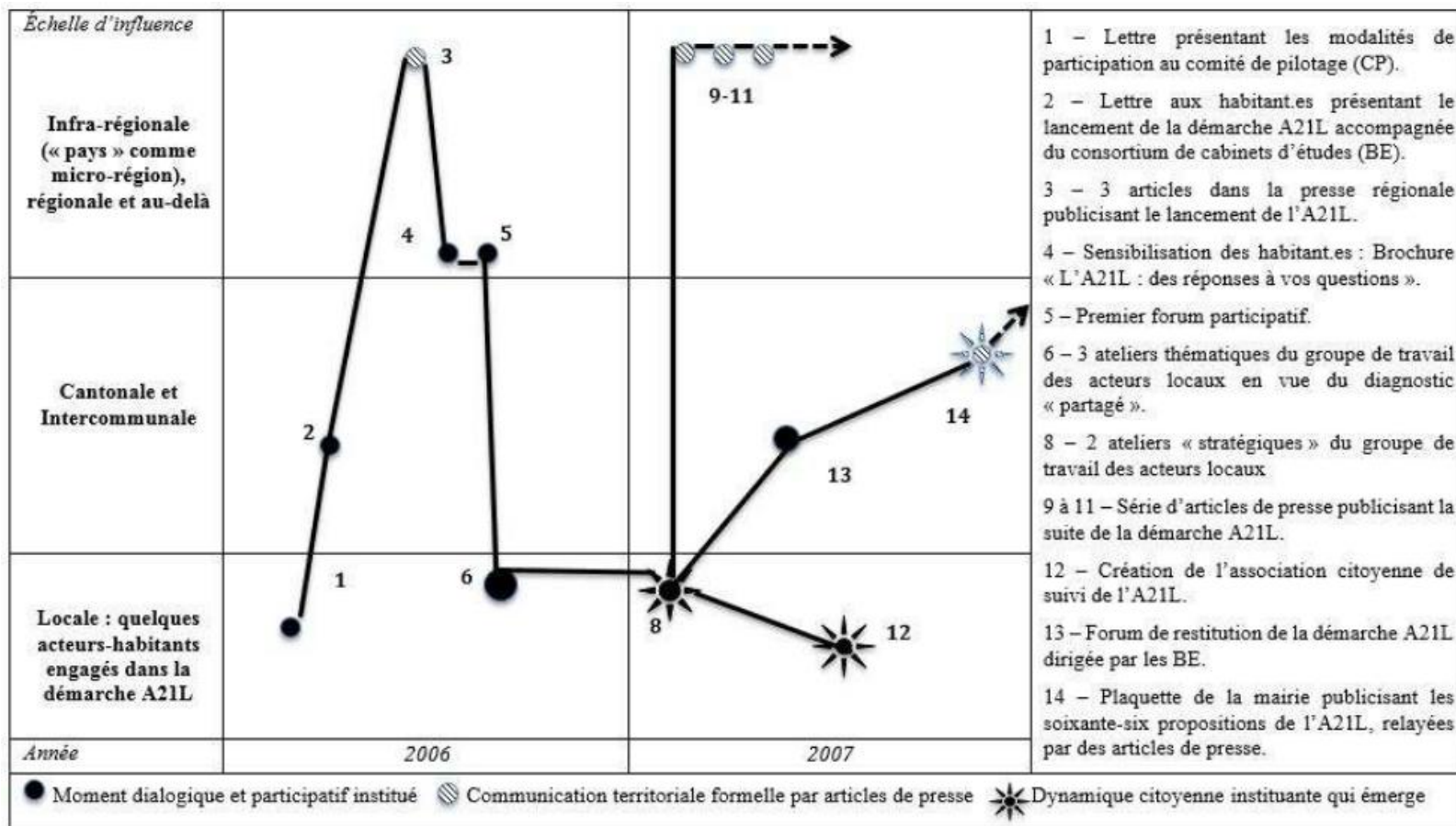


Figure 1 : Profil chronologique de la démarche A21L. Inflexions participatives et communication territoriale

La publicisation de l'A21L est structurée à partir des moments-clefs de la démarche. Le premier moment de communication intervient notamment à l'échelle régionale. Il correspond au lancement de la démarche et sa publicisation, avec à l'échelle locale, le choix des membres des ateliers participatifs et du comité de pilotage, en référence à la théorie des parties prenantes (*stakeholders theory*) qui sous-tend l'idée de la gouvernance.

Un autre moment de publicisation de la communication territoriale est la série d'articles de presse en lien avec les ateliers stratégiques et le « forum de restitution ». Ces articles ont donc été diffusés tout au long de la démarche. Cette dernière a donné lieu à une plaquette publicisant les soixante-six actions qui en ont résulté. À noter que des journalistes se trouvent « embarqués » dans le comité de pilotage et dans les ateliers participatifs ainsi que dans les forums en tant que « parties prenantes » de la démarche participative. Du point de vue de la dynamique dialogique et des stratégies communicationnelles à l'œuvre, nous remarquons la bifurcation qui intervient durant les ateliers participatifs stratégiques (8). La bifurcation donne naissance à une association citoyenne (12). Celle-ci vise à prolonger la dynamique initiée par l'A21L, à assurer un suivi et une surveillance de la concrétisation de l'A21L, tout en promouvant des actions dans une perspective écocitoyenne. En cela, dans ce contexte interlocutif, il semble de prime abord que les conditions pour rendre possible le dialogue existent puisqu'émerge un espace de dialogue horizontal. En effet, on observe une certaine continuité discursive avec des transgressions limitées demeurant au service de la dynamique dialogique, témoignant d'une certaine reconnaissance des compétences communicationnelles des citoyen.ne.s-habitant.e.s et, enfin, de l'émergence d'une possible expertise citoyenne. Mais l'association citoyenne cherche également à pallier la déception et la frustration ressentie à l'issue de la démarche, déception et frustration qui portent entre autres sur le cadrage de la participation par des thématiques données en amont ; elle déplore que des propositions des acteur-ices-habitant.es engagés dans la démarche n'aient pas été retenues au profit d'intérêts communicationnels ou idéologiques autour du développement durable.

En effet, la grande majorité des acteur-ices lors des entretiens expriment leur déception quant à la dynamique dialogique à l'œuvre dans la démarche participative. L'émergence d'un *kairos* comme construction d'un moment opportun dans l'action politique atteste d'une « communauté débattante » en action, s'inscrivant dans une temporalité politique dialogique (Fourniau, 2007). Une telle association qui incarne une communauté débattante est alors susceptible de se prolonger en une communauté de gestion environnementale participative et intégrée, voire en une véritable communauté politique responsable du problème public selon R. Barbier et C. Larrue (2011, p. 89). Hélas, bien que déclarativement soutenue au départ par les élu.es et les expert.es du consortium de bureaux d'études, l'association citoyenne va rapidement périlcliter.

De manière générale, et en appui avec la typologie d'un gradient dialogique (Figure 2) que nous avons mobilisé dans notre recherche et inspiré du travail de Grégory

Corroyer (2016) et Francis Jacques (1991), la dynamique est monodialogique (Lavelle *et al.*, 2016). Le gradient dialogique est du côté de la polarité négative, de l'ordre de l'entretien dirigé, où domine comme modalités monodialogiques telles que l'exposition. Nous retrouvons également les modalités de la parole d'assemblée et son hétérogénéité interne sans destinataire déterminé, monopolisant le « nous » universel de la communauté idéale de communication.

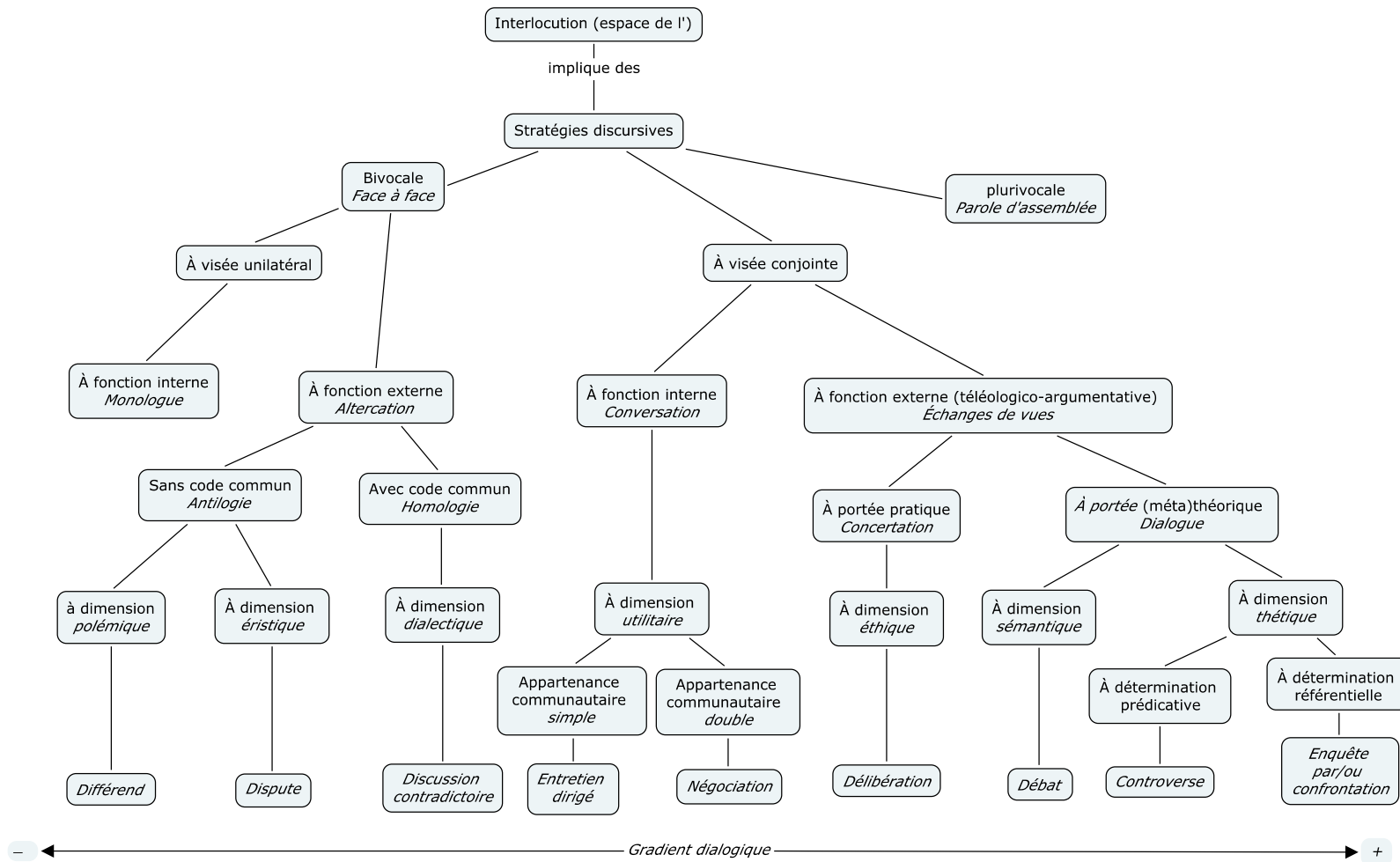


Figure 2 : Gradient dialogique et typologie des interactions communicatives (D'après Jacques, 1991, p. 158, repris et enrichi dans Corroyer, 2011)

Cependant, une enquête a été lancée auprès des adultes et des enfants, témoignant de l'intention dialogique mise en œuvre, bien que le taux de réponses reste faible (moins de 10 %, 48 questionnaires traités sur 600 envoyés). Par ailleurs, l'échange est limité, aussi bien par l'orientation du questionnaire, que par l'encadrement des réponses et leur restitution, ou encore par la catégorisation *a priori* des données (cadrage de la participation). Qu'il s'agisse de l'enquête référentielle par confrontation ou des ateliers du diagnostic « partagé », la réciprocité interlocutive ou l'échange des vues existe *a minima*, comme la visée téléologique de l'interlocution (fonction externe), compte tenu du dispositif sémiotique à l'œuvre encadrant le dialogue des citoyen.nes-habitant.es (encadrement de la « convention énonciative », de l'échange entre les positions de locuteur, marquées par l'asymétrie suivant F. Jacques [1991, p. 160]). Outre un tel encadrement, la sensibilisation — « conscientisation » au développement durable — qui plus est, auprès des enfants —, poursuit la visée d'un ralliement idéologique (visée téléologique cachée à fonction externe). En cela, cette approche éducative contribue à un affaiblissement du gradient dialogique.

Une des stratégies d'analyse des données à partir des énoncés socioécologiques formulés à l'issue des ateliers participatifs et de la démarche A21L a été d'analyser le rapport au savoir environnemental, selon une typologie phénoménographique des représentations de la relation à l'environnement (Sauvé et Garnier, 2000). Au final, la conception du savoir environnemental reste dominée par les représentations sociales de *l'environnement-ressource* et de *l'environnement-problème*, avec un rapport au savoir qui va conforter un rapport de maîtrise technoscientifique (*environnement-système*) et un rapport au savoir de l'ordre de la communicativité (*environnemental-label*) (Lafitte, 2019, 2021). Ce rapport au savoir dialogique et communicationnel croise le rapport au savoir pédagogue et se manifeste par des pratiques discursives qui expriment le sous-système de l'éthosystème (écogestes et exemplarité par les écosymboles). La représentation sociale de *l'environnement-ressource* se trouve par ailleurs associée à celle de *l'environnement-projet communautaire* (ou local, voire environnement-territoire [Lafitte, 2017 ; Sauvé, 2002]) exprimant le pouvoir explicite institué et normatif. En effet, ce pouvoir municipal apparaît comme le garant d'une logique de rationalisation de la consommation d'énergies, de la protection des ressources naturelles et de la préservation du patrimoine naturel. Il est aussi promoteur d'activités de nature socioécologique, mais qui restent soumises à une logique développementaliste.

Un autre couplage mis en évidence par l'analyse est celui de l'association entre *l'environnement-milieu de vie* et *environnement-nature* ainsi qu'entre *environnement-milieu de vie* et *environnement-projet territorial* (classiquement intitulé environnement-projet communautaire). Cette référence à la qualité de vie se rencontre aussi dans le compte rendu de l'enquête menée auprès des habitant.es : « La qualité de vie [de la municipalité] est fortement liée à son cadre de vie, avec 19% des réponses pour la catégorie “vivre dans un bel environnement” ». Le rapport à l'environnement qui ressort ici est celui d'une Nature spectacle, une Nature-décor que le terme de « cadre » traduit bien avec le sous-entendu du paysage à ménager et mettre en valeur.

Cette Nature spéculaire l'est en tant que miroir de la maîtrise humaine, exprimant plus spécifiquement des positionnements politiques, notamment ceux des élu.es.

Les résultats de la recherche donnent à voir des acteurs.rices-habitant.es porteur.es d'un rapport au savoir différencié selon les stratégies communicationnelles mises en œuvre, mobilisant des échelles variées sur des scènes participatives diverses, qui ne sont pas toujours celles affichées (Lafitte, 2021). Cependant, malgré des tentatives pour s'émanciper du cadre participatif contraignant mis en œuvre par un *consortium* de bureaux d'études, tout en « jouant le jeu » participatif (Talpin, 2006), les savoirs produits lors de la dynamique dialogique ont subi un processus de transcodage (Lascoumes, 1994). Ils sont regroupés, traduits et requalifiés par les instruments de la méthodologie participative structurée par la formation discursive du développement durable mise en œuvre par les bureaux d'études. Ce processus de transcodage des énoncés et des pratiques socioécologiques citoyennes originales et alternatives portées notamment par des néoruraux donne à voir un jeu de rationalités privilégiant une rationalité gouvernementale technoscientifique qui va s'imposer de manière hégémonique pour aboutir à l'Agenda 21 local définitif. La dynamique dialogique du savoir environnemental a néanmoins permis, à la marge, la manifestation d'un imaginaire socioécologique porteur à la fois d'héritages et de pistes de solutions originales, entre pratiques préfiguratives puisant à la *wilderness* et une certaine idée du Commun mise en pratique.

Cependant, un tel agenda sert avant tout à la fabrication d'un récit d'action territoriale porté par le premier élu, depuis ce qui était alors considéré comme une innovation territoriale à son initiative. Malgré une dynamique dialogique et collaborative avérée et la production de 66 actions territoriales, les tensions et frustrations restent fortes, sans que la dynamique dialogique ne soit définitivement rompue au sein d'un milieu rural soumis à des relations d'interconnaissance prégnantes.

Nous avons mobilisé une autre typologie afin de mieux comprendre la dynamique dialogique du savoir environnemental : la typologie des modèles de construction et d'échange de savoirs proposés par Michel Callon (1998), les échanges participatifs puisent aux trois modèles, *le modèle du débat public* et *le modèle instructionniste* de préférence, mais aussi ponctuellement au *modèle de co-production des savoirs* (Lafitte, 2019, annexe A). Le dialogue des savoirs est reconnu comme nécessaire. Les énoncés produits associent des savoirs issus des acteur-ices-habitant.es et d'autres, suggérés, voire imposés par l'expertise scientifique de type professionnel (bureaux d'études) ou politique (savoirs de type gouvernemental dont la légitimité est technoscientifique). Mais les connaissances « profanes » se trouvent ici euphémisées en « perceptions ». La légitimité des savoirs « profanes » et leur compétence à participer à la production du savoir environnemental sont soumises aux « seules connaissances qui valent : celles qui méritent le qualificatif de scientifiques » (Callon, 1998, p. 70). Au final, les énoncés manifestent la traditionnelle coupure institutionnalisée, épistémologique et politique, d'une part celle de la démocratie

délégative entre représentants et représentés et d'autre part, celle entre savoirs d'expertise et savoirs « profanes ».

Ici, les conditions non dialogiques éclairent une dynamique dialogique, même caractérisée par un dialogue asynchrone, dans le cas des enquêtes par exemple, qui théoriquement pouvaient être fécondes d'un point de vue dialogique (Figure 2). Or, le sens produit « en commun » est une composition extrêmement encadrée, avec une importance affichée (plus que réelle) de la représentativité (*modèle du débat public*).

Les intentions sous-jacentes d'information et de formation suivant la typologie de M. Callon (1998) sont du côté de l'action pédagogique (rapport au savoir d'autorité), s'appuyant sur la légitimité « supérieure et objective » des « données techniques » d'ordre technoscientifique. Cela atteste plutôt du *modèle instructionniste* à l'œuvre : modèle du déficit, prégnance de l'imaginaire technoscientifique se manifestant à travers un savoir de type stratégique, entre savoir praxique et appliqué. Le croisement préférentiel du *modèle instructionniste* et du *modèle du débat public* permet de confirmer leurs points communs quant à la nature des connaissances et leur complémentarité (valorisation et légitimation par le savoir technoscientifique, démarcation entre « scientifique » et « profane »), même si un dialogue intervient afin de produire des connaissances reposant sur des savoirs locaux, avec une confrontation des points de vue et une relative confiance de départ (*modèle de co-production des savoirs*). La communicabilité entendue comme l'élaboration d'une signification commune, d'un sens véritablement co-construit (*modèle de co-production des savoirs*), se trouve supplantée par la *communicativité* destinée à « faire savoir » (au sens de faire connaître, diffuser de l'information, rendre visible, correspondant au sens proposé par Sophie Grossmann et Christophe Roiné (2015), ici en l'occurrence, le cadre référentiel du développement durable (*modèle instructionniste*).

Quant à l'apprentissage social, en vertu de la dominance des *modèles instructionniste* et du *débat public* concernant la dynamique dialogique, il semble plutôt passif, loin d'un apprentissage social actif qui aurait fait le pari de la communicabilité au risque de son incertitude (Glasser, 2007). Nous ne pouvons exclure cependant des apprentissages diffus, fragmentaires qui résultent d'une telle dynamique dialogique, fut-elle limitée, pouvant aller jusqu'à influencer des structures de vie, alimentant des changements dans les projets de vie et d'habiter du territoire.

Nous pouvons seulement suggérer à la lumière des modèles associés à la co-production des savoirs, à l'apprentissage social actif, qu'il semble que des expériences d'apprentissage aient eu lieu, doublées d'une certaine subjectivation politique et socioécologique, mais de manière oblique ou fragmentaire, en lien avec une participation cachée ou parallèle. Si la « communauté débattante » se transforme en communauté politique, notamment au moment de la bifurcation de l'association citoyenne, les apprentissages cumulatifs recoupent largement la question de l'appartenance groupale et ses dynamiques entre groupe dit des « développementistes » et groupe dit des « écologistes ». Or, cette division renvoie, pour les besoins de l'analyse, à des catégories groupales construites, qui ne traduisent qu'improprement

les identités labiles et contextuelles et la multi-appartenance des acteur-ices en interlocution (Grossmann et Roiné, 2015 ; Jacques, 1985, p. 156), au premier rang desquelles celle du citoyen dialogique, jouant d'une dialectique désidentification/identification lui permettant de se mettre « à la place de », et jouer au mieux des différents langages politiques (de la volonté, de l'intérêt, de la connaissance et de la reconnaissance) (Rui, 2004).

Transcodage et requalification des savoirs au cœur des pratiques discursives

Le savoir élaboré dans le cadre de la démarche participative de type A21L reste très encadré, comme d'ailleurs les temporalités participatives. Pour le cas étudié, les habitants se trouvent soumis à ce *pouvoir épistémologique* défini par Foucault (2001, p. 1487) comme « pouvoir d'extraire des individus un savoir et d'extraire un savoir sur ces individus soumis au regard et déjà contrôlés par ces différents pouvoirs ». Si certains des savoirs verbalisés par les habitants ont nourri l'A21L, ils ont connu un processus de *transcodage* ou de traduction, opération de lissage des énoncés émanant des habitants et de reformulation en savoirs de gouvernement, selon une *rationalité gouvernementale* très liée à une *rationalité technoscientifique*.

Le croisement de ces deux rationalités assure la légitimation des savoirs. La *rationalité technoscientifique* qui dit le vrai selon un régime de véridiction binaire. Celui-ci est axé sur la positivité des « faits », dits objectifs, reléguant les « perceptions » des habitant.es comme savoir peu fiables et auxiliaires aux savoirs technoscientifiques, illustrant les modèles de l'instruction publique et du débat, privilégiant un apprentissage passif (Lafitte, 2019, Annexe A). La rationalisation et l'objectivation des énoncés interviennent notamment en raison de la « nécessaire » réduction des énoncés aux fins de communication territoriale, par cadrage et formatage, reformulant les énoncés afin de correspondre aux représentations hégémoniques.

Une *rationalité pratique* (que faire ?) associée aux savoirs, mais aussi aux argumentaires suppose l'incertitude de la réponse soumise à délibération au sein d'un espace dialogique de l'interlocution négocié, structuré par la mise en commun des intentionnalités, le partage d'un sens, dans et par la fabrication conjointe d'un savoir (Grossmann et Roiné, 2015) (modèle de la « co-production des savoirs »). Vincent Descombes *et al.* (2011) rappellent que l'exercice délibératif l'est véritablement d'un point de vue démocratique s'il peut réagir sur les options initiales et éventuellement imposer une réorganisation des préférences telles qu'énoncées au départ. Dans son anthropologie symétrique, Bruno Latour (2001) en appelle à une dialogique entre *rationalité pratique* et *rationalité théorique*, symétrie constructiviste radicale qui établit le « cycle de la crédibilité » et déconstruit le clivage entre faits et fétiches, savoirs et croyances. Or, l'A21L étudié semble cantonner, voire rejeter cette *rationalité pratique* pourtant clairement affirmée par l'expertise socioécologique des acteur-ices-habitant.es engagé.es dans la démarche participative. En effet, d'un point de vue démocratique, une telle *rationalité pratique* permettrait un apprentissage actif et une meilleure intégration des habitants au suivi et à la gestion des entreprises

humaines relatives aux réalités socioécologiques. Au terme des deux premiers ateliers participatifs étayant la phase diagnostique, il est possible de dégager des énoncés socioécologiques dont la plupart renvoient à des énoncés orientés selon une perspective coopérative et une réflexion autour du Commun, en tant que pratiques sociales renforçant les collectifs autonomes, non sans lien avec des pratiques discursives reposant sur une dialogique du savoir environnemental. Cela a été rendu possible grâce à des moments kaïriques au sein de la dynamique dialogique, pris par les citoyen.nes habitant.es à l'occasion de scènes participatives dans l'arrière-scène, afin de se donner des temps de réflexivité. De tels énoncés ont pu en creux, faire émerger l'ébauche d'un « agenda alternatif ». Celui-ci propose de pistes de solutions concrètes émanant d'une véritable expertise écocitoyenne, au demeurant non reconnue et qui ne le sera pas au final.

Or, suivant la théorie de la délibération, l'institutionnalisation du débat public visait la réduction du fossé et la limitation des formes de domination entre représentants de l'État, élus, acteur-ices-habitant.es et expert.es pour les questionnements environnementaux. Un tel rapprochement entraine dans une volonté normative de rénovation démocratique de l'espace public, dans l'horizon de la démocratie délégative et sa double délégation en termes de savoirs (aux expert.es) et de pouvoirs (aux élu.es). Mais la mise en œuvre d'une démocratie et d'une citoyenneté procédurale paraît limiter les dynamiques dialogiques instituant, susceptibles d'autonomiser l'espace public lui-même, remettant en question la double délégation de la démocratie actuelle.

La naturalisation technoscientifique et communicationnelle qui opère sur les savoirs des habitants produits s'appuie par ailleurs sur une action pédagogique nécessaire, celle de la sensibilisation, de la conscientisation au développement durable, confortant la technicisation des enjeux du savoir environnemental et confirmant l'hypothèse d'un écopouvoir avancé par Pierre Lascoumes (1994), renforçant les pouvoirs des savoirs issus de l'expertise. En effet, le remplacement des savoirs de l'expertise des corps d'État (anciennes directions départementales notamment) par les bureaux d'études accompagnés par les agences de gouvernement et les régions coupe les échelons locaux des échelons supra-locaux en termes de construction de savoirs, et fragilise les maires (Bombenger, 2011)², approfondissant leur dépendance envers le savoir des bureaux d'études. Un marché du savoir associé à la participation publique s'est mis en place à l'échelle des régions. Au final, un écopouvoir ou une écotecnocratie comme défini par P. Lascoumes (1994), et caractérisé par un appel croissant à l'expertise adossée à une *rationalité scientifique et technique* s'impose, dans un désir de maîtrise concernant tout le vivant et au-delà. La communication territoriale demeure prégnante dans l'A21L, et ce d'autant plus que *la formation discursive du développement durable* met à disposition des acteur-ices de pouvoirs, des ressources discursives foisonnantes qui favorisent la fusion des modèles de la communication politique

² Le maire ayant lancé l'A21L étudié s'est trouvé soutenu par les agences environnementales présentes au début de la démarche, mais beaucoup moins sur la fin.

(dialogique, propagandiste, marketing) à travers le récit d'action territoriale.

Au sujet des enjeux politiques relatifs à la dynamique dialogique, le système savoir-pouvoir à l'œuvre dans le cadre de la démarche participative A21L est conforme au programme Action 21. À la lumière des travaux de Foucault, un savoir est extrait des habitant.es participant sous le regard et le contrôle des bureaux d'études et de la municipalité, non sans que ces derniers ne mobilisent une action pédagogique adossée à un rapport au savoir d'autorité dit pédagogue, infantilisant par certains aspects les habitant.es. Les savoirs habitants se trouvent requalifiés par transcodage au profit des savoirs de gouvernement technoscientifiques, malgré le surgissement d'un projet instituant, manifestant ce couplage entre *rationalité pratique et socioécologique*. Or, ce couplage qui semble porteur d'une certaine créativité écologique étayée par le souci du Commun, subit l'influence de la *formation discursive du développement durable* qui promeut au premier plan la *rationalité économique*, d'autant plus que la *rationalité néolibérale*³ et sa puissance intégratrice aux échelles micropolitiques sont bien présentes. Toutefois, il semble que les élu.es résistent également un tant soit peu à cette influence.

Dans ce jeu des rationalités visant à légitimer les types de savoirs environnementaux conformes, les enjeux politiques surgissent pour construire un espace public où l'idée de Commun devient un méta-enjeu, entre logique de l'action et logique de la connaissance. Nous avons montré que les temporalités (mais aussi les territorialités développantes/habitanes), en tant qu'elles sont des stratégies, jouent un rôle de premier ordre pour analyser le rapport à l'habitabilité socioécologique. Ce nouvel horizon normatif qui fait tenir toute société ensemble, esquisse dans le cadre de projets territoriaux tels que les A21L, un « ajustement territorial » entre de « bons » espaces de problèmes – au sens d'un problème bien posé par la *Polis* en action et en contexte – et « temps trouvé » entre temporalités écosystémiques et temporalités sociales au sens large, autrement dit, dessinant une nouvelle normativité socioécologique. Or, cet ajustement territorial qui intervient à l'occasion de la démarche participative et territoriale de l'A21L, porteur d'une nouvelle normativité articulant « bons espaces de problèmes et de solutions » et « temps trouvés », contribue à la production de normes environnementales locales (Salles et Leroy, 2013). Plus largement, une nouvelle normativité socioécologique émerge, pour autant que l'ajustement territorial en jeu inclut les dynamiques dialogiques intervenant sous la forme de participation « cachée », parallèle ou oblique, en dehors des scènes publiques instituées. Cette participation cachée et la dynamique dialogique du savoir

³ Pour rappel et suivant les travaux de Dardot (2009) et Dardot et Laval (2010), la mise en œuvre d'une telle rationalité passe par un usage de l'État, mobilisant l'intervention du gouvernement au service de l'extension de la logique du marché à toutes les sphères de l'existence, ce en quoi elle peut être qualifiée de gouvernementalité néolibérale. La norme qui fait exister le marché étant celle de la concurrence, l'extension de la logique de marché à tous les rapports sociaux profite de l'administration étatique comme « dispositif d'efficacité » pour ériger la concurrence en norme générale, au point qu'elle influence le processus de subjectivation des individus qui intègrent ce retour sur soi selon l'horizon de la concurrence (compétition, performance, efficacité, responsabilité personnelles par exemple). Elle est donc une *rationalité globale*.

environnemental qui intervient garantissent l'« autorisation » d'une parole considérée comme subalterne et une inter-réflexivité délibérante, gage d'une authentique démocratie.

Quelques mots, du côté des temporalités, la réflexion concernant les temporalités environnementales reste très limitée et ne semble pas être un enjeu, ni en termes choix politiques, ni en termes d'enjeux formatifs. Pourtant, un couplage vertueux s'affirme en creux, et surgit par moments entre une dialogique du savoir environnemental et des temporalités environnementales concordantes (orchestration entre temporalités écoformatives, écologiques, sociales et existentielles), couplage et concordance qui semblent de nature à soutenir une habitabilité socioécologique des territoires de vie, sans pour autant rejeter une conflictualité démocratique féconde.

CONCLUSION

Pour le cas étudié, l'A21L s'apparente à un dispositif de pouvoir étroitement articulé à un appareil de savoir, mis en place par un consortium de bureaux d'études selon une méthodologie éprouvée, au point que les habitants l'ont jugé efficace, dans sa rationalité gouvernementale, alors qu'ils en étaient eux-mêmes victimes dans une démarche « participative ». En effet, celle-ci commandait une dynamique dialogique davantage caractérisée par un gradient dialogique faible de type entretien dirigé. Notre recherche a montré que le « développement durable » se déployait en tant que formation discursive dessinant à partir d'une intertextualité foisonnante un réseau théorique et ouvrant sur un champ de possibilités stratégiques, essentiellement gouvernementales et économicistes. Ce champ de possibilités facilite les opérations de transcodage qui vont requalifier les savoirs socioécologiques des habitants en savoirs de gouvernement objectivés selon une rationalité technoscientifique, mais également économiciste, contribuant au schème des besoins du système consumériste, c'est-à-dire à l'opposé des propositions du groupe des acteur-ices-habitant.es dits « écologistes ». En conséquence de quoi, la frustration et la méfiance demeurent à l'égard d'appels à la mobilisation et à l'engagement des citoyens qui sont vécus et analysés comme des dispositifs de pouvoir, contrôlant les temporalités délibératives, entre accélérations et ralentissements, ainsi que les capacités de critique effective qui ouvrirait sur des actions transformatrices de la situation problématique sur le plan socioécologique, même si de tels dispositifs institutionnalisés offrent des scènes pour combattre ces formes de domination.

Néanmoins, nous avons montré que lorsque la dynamique dialogique du savoir environnemental se déployait selon des temporalités participatives laissant un temps de réflexivité, et de participation cachée, un véritable dialogue des savoirs opérait, ancré sur les préoccupations locales. Nous avons montré que ces propositions étaient orientées par l'idée du Commun, de travail collectif et d'une attention à l'habitabilité concrète et conviviale des territoires, aux prises avec des dynamiques socioécologiques pour lesquelles la prise en compte des temporalités environnementales est décisive. Dans une telle perspective, les acteur-ices-habitant.es

entrent dans le cercle de la *praxis* (Castoriadis, 1990), interrogeant radicalement l'institué à partir des temporalités de l'interréflexion ambitieuses en termes de délibération, au sens où la liberté de penser s'impose contre la « vérité » d'une Raison scientifique qui refuse ou se méfie de la conflictualité politique (*âgon*) pourtant consubstantielle à tout processus démocratique.

Liste de références

- Bacqué, M.-H., Rey, H. et Sintomer, Y. (2005). Introduction. La démocratie participative, un nouveau paradigme de l'action publique ? Dans M.-H. Bacque, H. Rey, et Y. Sintomer (dir.), *Gestion de proximité et démocratie participative* (p. 9- 46). Paris : La Découverte.
- Barbier, R. et Larrue, C. (2011). Démocratie environnementale et territoires : un bilan d'étape. *Participations*, 1(1), 67- 104.
- Blatrix, C. (2000). *La « démocratie participative », de mai 68 aux mobilisations anti-TGV. Processus de consolidation d'institutions sociales émergentes*. (Thèse de doctorat). Université Panthéon-Sorbonne - Paris I. Récupéré de <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00723560/document>
- Blatrix, C. (2012). Des sciences de la participation : paysage participatif et marché des biens savants en France. *Quaderni*, 79(3), 59- 80. <http://dx.doi.org/10.4000/quaderni.612>
- Blondiaux, L. (2008). *Le nouvel esprit de la démocratie: actualité de la démocratie participative*. Paris : Seuil.
- Blondiaux, L. et Sintomer, Y. (2002). L'impératif délibératif. *Politix*, 15(57), 17- 35. <http://dx.doi.org/10.3406/polix.2002.1205>
- Bombenger, P.-H. (2011). *L'urbanisme en campagne : pratiques de planification des sols et d'aide à la décision dans des communes rurales françaises* (Thèse de Doctorat). Université du Québec à Montréal. Récupéré de <http://www.archipel.uqam.ca/4492/>
- Bozonnet, J.-P. (2000). Les convictions écologistes en Europe: les acteurs et leur vision du monde. Dans J.-P. Bozonnet et J. Jakubec (dir.), *L'Écologisme à l'aube du XXIe siècle: de la rupture à la banalisation* (p. 185–213). Genève : Georg Editeur.
- Bullard, R. D. (dir.). (2019). *Dumping in Dixie: Race, Class, and Environmental Quality* (3e édition). New York [NY]: Routledge.
- Callon, M. (1998). Des différentes formes de démocratie technique. *Annales des mines*, 9, 63- 73.
- Castoriadis, C. (1990). *Le monde morcelé. Les carrefours du labyrinthe III*. Paris : Seuil.
- Corroyer, G. (2016). Le dialogisme avant le dialogue. Une analytique « post-dialogale » de la relation interlocutive. Dans S. Lavelle, R. Lefebvre, et M. Legris (dir.), *Critiques du dialogue: Discussion, traduction, participation* (p. 35- 89). Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- Corroyer, G. (2011). Les discordes idéologiques dans le débat politique. L'argumentation à l'épreuve de l'incommunicabilité. *Communication. Information médias théories pratiques*, (Vol. 28/2). <http://dx.doi.org/10.4000/communication.1692>

- Dardot, P. (2009). Qu'est-ce que la rationalité néolibérale ? Dans R. Gori, B. Cassin, et C. Laval (dir.), *L'Appel des appels - Pour une insurrection des consciences*. Paris : Mille et une Nuits.
- Dardot, P. et Laval, C. (2009). *La nouvelle raison du monde : essai sur la société néolibérale*. Paris : La Découverte.
- Deffontaines, J.-P. (2001). Développement territorial et valorisation concertée des ressources locales du développement local. Dans J.-P. Deffontaines et J.-P. Prod'homme, *Territoires et acteurs du développement local: des nouveaux lieux de démocratie* (p. 93- 103). La Tour d'Aigues : Éd. de l'Aube.
- Descombes, V., Piriou, O., Léne, P. et Béraud, T. (2011). Comment agir en citoyen ? *Esprit, Mars/avril*(3), 178- 198. <http://dx.doi.org/10.3917/espri.1103.0178>
- Fortin, M.-J. (2005). *Paysage industriel, lieu de médiation sociale et enjeu de développement durable et de justice environnementale : les cas des complexes d'Alcan (Alma, Québec) et de Péchiney (Dunkerque, France)* (Thèse de doctorat). Paris 1, Paris. Récupéré de <http://www.theses.fr/2005PA010710>
- Foucault, M. (2001). La vérité et les formes juridique, n°139. Dans D. Defert et F. Ewald (dir.), *Foucault. Dits et écrits 1954-1975, I* (p. 1406- 1514). Paris : Gallimard.
- Fourniau, J.-M. (2007). « Citoyen en tant que riverain » : une subjectivation politique dans le processus de mise en discussion publique des projets d'aménagement. Dans M. Revel, C. Blatrix, L. Blondiaux, J.-M. Fourniau, B. Hériard Dubreuil, et R. Lefebvre (dir.), *Le débat public : une expérience française de démocratie participative* (p. 67- 77). Paris : La Découverte. (00081).
- Glasser, H. (2007). Minding the gap: The role of social learning in linking our stated desire for a more sustainable world to our everyday actions and policies. Dans A. E. J. Wals, *Social Learning: Toward a More Sustainable World* (p. 35- 61). Wageningen, The Netherlands : Wageningen Academic Publishers.
- Grossmann, S. et Roiné, C. (2015). Espèces d'espaces : comment peut-il se dire quelque chose entre nous, chercheurs et politiques ? *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 18*(2), 1- 30. <http://dx.doi.org/10.7202/1036031ar>
- Jacques, F. (1985). *L'espace logique de l'interlocution: dialogiques II*. Paris : Presses universitaires de France.
- Jacques, F. (1991). Argumentation et stratégies discursives. Dans A. Lempereur (dir.), *L'Argumentation-Colloque de Cerisy* (p. 153- 171). Liège : Mardaga.
- Joyal, A. (2011). Les interrelations entre développement local et développement durable. Dans L. Dayan, A. Joyal, et S. Lardon (dir.), *L'ingénierie de territoire à l'épreuve du développement durable* (p. 53- 72). Paris : L'Harmattan.
- Naoufal, N. (2016). Connexions entre la justice environnementale, l'écologisme populaire et l'écocitoyenneté. *VertigO-la revue électronique en sciences de l'environnement, 16*(1). Récupéré de <https://journals.openedition.org/vertigo/17053>
- Lafitte, J. (2017). Territoire et territorialités : quelles « prises » pour l'éducation relative à l'environnement ? Dans L. Sauvé, I. Orellana, C. Villemagne, et B. Bader (dir.), *Repères contemporains. Éducation, environnement, écocitoyenneté* (p. 137- 156). Québec : Presses universitaires du Québec.

- Lafitte, J. (2019). *Les temporalités environnementales et la dialogique du savoir : un enjeu pour une expertise citoyenne des acteurs-habitants de territoires en projets de « développement durable »* (Thèse de doctorat en cotutelle (géographie et éducation)). Université du Québec à Montréal et Université de Toulouse 2 Jean-Jaurès, Montréal.
- Lafitte, J. (2021). De l'environnement comme problème politique à l'environnement-label - Le cas d'une démarche Agenda 21 local. *Éducation relative à l'environnement. Regards - Recherches - Réflexions*, 16(1). <http://dx.doi.org/10.4000/ere.6526>
- Lajarge, R. (2012). *Territorialités en développement. Contribution aux sciences territoriales, volume 1*. (HDR en géographie-aménagement). Université Grenoble Alpes – UJF., Grenoble.
- Lascombes, P. (1994). *L'éco-pouvoir: Environnements et politiques*. Paris : La Découverte.
- Latour, B. (2001). *Le métier de chercheur: Regard d'un anthropologue*. Paris : Quae.
- Lavelle, S., Lefebvre, R. et Legris, M. (dir.). (2016). *Critiques du dialogue: Discussion, traduction, participation*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- Reed, M. S., Evely, A. C., Cundill, G., Fazey, I. R. A., Glass, J., Laing, A., Newig, J., Parrish, B., Prell, C., Raymond, C., et others. (2010). What is social learning? *Ecology and Society*, 15(4). Récupéré de <https://research-repository.st-andrews.ac.uk/handle/10023/1624>
- Retailé, D. (2007). *La Mondialisation*. Paris : Nathan.
- Rui, S. (2004). *La démocratie en débat: Les citoyens face à l'action publique*. Paris : Armand Colin.
- Salles, D. et Leroy, P. (2013). Gouvernance environnementale. Dans I. Casillo, R. Barbier, L. Blondiaux, F. Chateauraynaud, J.-M. Fourniau, R. Lefebvre, C. Neveu, et D. Salles (dir.), *Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation*. Paris : GIS Démocratie et Participation. Récupéré de <https://www.dicopart.fr/fr/dico/gouvernance- environnementale>
- Sauvé, L. (2002). L'éducation relative à l'environnement: possibilités et contraintes. *Connexion, La revue d'éducation scientifique, technologique et environnementale de l'UNESCO*, 27(1/2), 1- 4.
- Sauvé, L. et Garnier, C. (2000). Une phénoménographie de l'environnement. Réflexions théoriques et méthodologiques sur l'analyse des représentations sociales. Dans C. Garnier et M.-L. Rouquette (dir.), *Représentations sociales et éducation* (p. 207- 227). Montréal : Éditions Nouvelles.
- Talpin, J. (2006). Jouer les bons citoyens. *Politix*, 75(3), 11- 31. <http://dx.doi.org/10.3917/pox.075.0011>
- Thuillier, É., Paran, F. et Roche, V. (2002). Les agendas 21 locaux : un difficile passage du savoir à l'action. *VertigO - la revue électronique en sciences de l'environnement*, 3(3). <http://dx.doi.org/10.4000/vertigo.4179>
- Vitiello, A. (2013). L'exercice de la citoyenneté. Délibération, participation et éducation démocratiques. *Participations*, 5(1), 201- 226. <http://dx.doi.org/10.3917/parti.005.0201>