



COUNCIL OF EUROPE    CONSEIL DE L'EUROPE

Strasbourg, le 10 octobre 2002

T-FLOR 2 (2002) 22

**CONVENTION EUROPEENNE DU PAYSAGE**  
**– Convention de Florence –**

***DEUXIÈME CONFÉRENCE***  
***DES ÉTATS CONTRACTANTS ET SIGNATAIRES***  
***DE LA CONVENTION EUROPÉENNE DU PAYSAGE***

*Conseil de l'Europe, Palais de l'Europe, Strasbourg*  
*28-29 novembre 2002*  
*Salle 11*

**Thème 3**

**SENSIBILISATION, FORMATION ET EDUCATION**

par M. Bas PEDROLI  
Expert du Conseil de l'Europe

et M. Jan Diek VAN MANSVELT

*Document du Secrétariat Général*  
*préparé par la Division de l'aménagement du territoire, de la coopération et de l'assistance techniques*

Les Etats contractants et signataires de la Convention européenne du paysage sont invités à examiner le présent rapport en vue de formuler des conclusions générales.

## INTRODUCTION

### 1. La crise du paysage européen : menaces et possibilités

Bien que les paysages européens soient de plus en plus appréciés comme des biens de loisirs, ils traversent une crise profonde.

Dans les régions peu accessibles et éloignées, l'abandon des terres se poursuit, laissant les villages désertés, l'infrastructure sans usagers et les terres envahies par la végétation. Souvent, deux options paraissent se présenter alors : créer des zones de conservation de la nature ou des zones de grande monoculture, solution qui engendre toute une série d'effets négatifs pour la diversité écologique régionale, les sols et la qualité de l'eau. Les deux solutions entraînent des besoins de gestion minimes, la première suivant une stratégie de non intervention et la seconde reposant sur une mécanisation radicale. Dans aucun de ces deux cas, le paysage ne compte pour beaucoup en tant que tel. La population du pays n'a l'expérience concrète ni des aspects esthétiques ni des aspects éthiques. L'une tend à produire principalement des images de magazine et de vidéo (qualité virtuelle) et l'autre tend à produire seulement des produits en volume (quantité).

À l'opposé de ces tendances dans les campagnes, il existe une demande évidente d'un développement rural durable, centré sur la culture attentive de l'identité régionale des paysages européens (Wascher, 2000). La notion française de « terroir » englobe les caractéristiques culturelles et naturelles du paysage dans le sens esthétique mentionné plus haut. Par la Convention européenne du paysage, le Conseil de l'Europe accepte pleinement la tâche immense de contribuer au développement durable du paysage dans toutes ses dimensions, comme il le déclare dans sa politique : « *gestion des paysages* » comprend les actions visant, dans une perspective de développement durable, à entretenir le paysage afin de guider et d'harmoniser les transformations induites par les évolutions sociales, économiques et environnementales (art. 1er).

D'un point de vue historique, l'urbanisation peut être envisagée comme une voie d'émancipation par rapport aux forces de la nature brute, intérieurement et extérieurement, émancipation accompagnée inéluctablement d'une séparation et d'une aliénation de la population qui perd ses racines locales et historiques. La liberté et l'indépendance ont eu leur coût mais elles ont eu aussi l'avantage unique de donner conscience aux personnes de leurs responsabilités envers autrui : socialement et écologiquement, en milieu urbain comme en milieu rural. Cette prise de conscience est un préalable nécessaire de l'existence, parmi la population, de la volonté de participer à la recherche de meilleurs moyens de gérer le paysage, garants d'un avenir durable. Bos (2002) définit plusieurs étapes ultérieures de participation, comparables à celles qui sont exposées plus loin dans le présent document. Cependant, la sensibilisation au paysage sommeille souvent à l'état latent dans l'esprit des gens.

La notion de paysage (par opposition à la « nature ») n'est évidente qu'à partir du moment où l'individu comprend que le paysage constitue son environnement quotidien, qu'il fait partie de sa culture, en son temps et en son lieu. Alors que la conservation de la nature tend à se préoccuper des espèces et des écosystèmes, considérés comme appartenant au monde extérieur, la gestion du paysage nous interpelle plus directement. Elle est donc aussi un sujet moins purement théorique. La prise de conscience du problème du paysage fait partie de notre développement humain. La participation à l'aménagement du paysage peut donc être considérée à la fois comme un droit de l'homme et comme une responsabilité sociale. Moins que la formation de nouveaux experts, c'est l'enrichissement de la capacité humaine de responsabilité, dans un sens humaniste, qui est en jeu.

Il faut trouver les moyens d'introduire les notions ci-dessus à tous les niveaux d'éducation pour faire comprendre suffisamment à l'ensemble de la société quelles qualités les paysages doivent apporter à la société pour permettre le sain développement des personnes (Luginbühl, 2001). Et à notre avis, il s'agit là aussi d'un préalable nécessaire du développement durable du paysage dont la

population a besoin.

## **2. Objectifs et structure du document**

Le présent document est le fruit des discussions qui ont eu lieu à la Première Conférence sur la Convention européenne du paysage, tenue en novembre 2001, et au cours de l'Atelier du 23 mai 2002, réunis l'un et l'autre à Strasbourg. Il contient aussi les renseignements supplémentaires provenant des participants à l'Atelier et d'une étude des publications.

Son objectif est de contribuer à la mise en oeuvre future de la Convention européenne du paysage en analysant les grands problèmes et les possibilités en matière de sensibilisation, de formation et d'éducation en rapport avec le paysage, mentionnées aux articles 6A et 6B de la Convention. Une idée fondamentale est donc que ceux qui étaient et qui sont encore responsables de la gestion du paysage ont largement déterminé le paysage actuel sur la base de *leur* conscience et de leur conception du paysage (Pedroli, 2000). Dès lors, si l'on recherche aujourd'hui une autre qualité du paysage, il faut un changement correspondant de la perception et de la conscience du paysage, outre les décisions pertinentes de l'autorité responsable.

Dans les pages qui suivent, nous examinons les notions d'éducation au sujet du paysage, l'éducation étant considérée au sens large qui englobe la sensibilisation et la formation à l'intention de diverses catégories de jeunes et des adultes. Nous analysons ensuite les notions de paysage et les pratiques connexes de gestion du paysage. Puis, nous exposons les conséquences pratiques des notions présentées ainsi que des propositions d'action. Enfin, le document se termine par une brève récapitulation.

Il cherche avant tout à animer les débats de la deuxième Conférence entre les États membres et les autres parties impliquées, pour que les uns et les autres s'engagent à prendre des mesures conformes aux intentions exprimées dans la Convention. Dès l'entrée en vigueur de la Convention européenne du paysage, cette démarche devrait permettre l'adoption immédiate d'un programme de travail clairement défini au sujet de ce thème, avec des mesures précises assorties de points de repère et correspondant à des résultats concrets à obtenir.

## **I. SENSIBILISATION, EDUCATION ET FORMATION POUR DES PAYSAGES VIVANTS**

### **1. Rapport au paysage et engagement à son égard**

Le paysage d'aujourd'hui exprime la manière dont la société a pris soin du paysage. En reconnaissant qu'il en est bien ainsi, nous admettons du même coup que l'éducation et la formation portant spécialement sur la question du paysage sont essentielles si nous souhaitons améliorer la gestion du paysage de quelque manière que ce soit. La section II. 2 examine cet aspect d'un point de vue théorique. De nombreuses activités peuvent être envisagées pour favoriser la meilleure approche en matière de sensibilisation, d'éducation et de formation (voir la section IV.1).

Pour donner une compréhension intégrée du paysage au niveau de l'apparence physique, de l'organisation et du caractère/de l'identité, les termes clés en matière de sensibilisation, de formation et d'éducation sont, selon nous :

- le rapport personnel avec le paysage et
- l'engagement personnel à l'égard du paysage.

Seul l'engagement personnel à l'égard du paysage peut permettre aux personnes de connaître leur paysage en profondeur, notamment les possibilités et les menaces qui existent, et de fonder leurs décisions et leurs activités sur la connaissance du paysage dans tout son réseau complexe de rapports.

L'engagement personnel à l'égard d'un paysage déterminé peut garantir le développement durable des paysages anciens en nouveaux paysages vivants, compte tenu des valeurs de ces paysages anciens.

### **1.1. Éducation et formation**

De nombreuses publications portent sur l'éducation et la formation en matière de sensibilisation à l'environnement (au niveau de l'Europe, voir par exemple Wascher, 1996). Pour le paysage, les objectifs pourraient être tout à fait parallèles et une première approche pourrait être la suivante.

Dans le primaire, où les enfants attendent des exemples venant de leurs éducateurs, il serait possible de favoriser les sorties avec les enfants pour leur montrer la beauté du paysage. Les personnes actives dans le paysage, comme les agriculteurs, les gardes et les volontaires, raconteraient des histoires intéressantes au sujet du paysage et les enfants pourraient ainsi comprendre progressivement que le paysage est plus que la simple nature.

Dans le secondaire, les enfants peuvent devenir eux-mêmes actifs dans le paysage en participant à des camps et à des exercices pratiques. Il serait possible de leur enseigner les rapports entre l'histoire et le paysage contemporain, entre l'homme et la nature; il serait possible aussi de leur apprendre comment et pourquoi les paysages diffèrent. Ils pourraient pratiquer certains aspects de la gestion concrète du paysage et apprendre à voir le paysage comme une chose dont ils peuvent s'occuper et à laquelle ils peuvent s'identifier, par exemple en passant une semaine dans une ferme ou dans un domaine, moyennant une attention particulière aux valeurs du paysage. Dans les dernières classes, ce sentiment de responsabilité peut être étendu jusqu'à l'idée que quasiment tout acte dans la société contemporaine a des conséquences pour le paysage, qu'il s'agisse d'acheter du lait ou du vin et d'emprunter l'autoroute, de laisser son chien courir dans le parc municipal (évidemment pas dans son propre jardin !) ou de passer ses vacances dans un paysage lointain.

Dans les classes terminales et à l'université, les étudiants pourraient ensuite se concentrer sur les problèmes de la gestion du paysage afin de contribuer concrètement à leur solution. À ce stade, cependant, les connaissances pourraient être élargies par une compréhension approfondie du paysage, acquise essentiellement par l'expérience directe de la marche, des odeurs, des sons et du regard, seulement complétée par la mesure et l'observation au moyen d'instruments. Une démarche phénoménologique, comprenant des exercices comme le tracé de croquis du paysage et le récit de ses histoires, pourrait rendre les étudiants plus réceptifs au caractère et à l'identité du lieu. L'entrée en contact avec les résidents et les autres acteurs du paysage est particulièrement importante pour maintenir une vue réaliste de ce qui est possible dans le paysage vivant.

Du reste, il en va de même de la formation des spécialistes en gestion et en politique du paysage. Ils ne seront pris au sérieux par les habitants du paysage que s'ils peuvent leur montrer qu'ils connaissent le paysage par leur propre expérience, qu'ils comprennent les problèmes des habitants du paysage et qu'ils sont véritablement prêts à aider à les résoudre.

### **1.2. Sensibilisation**

La sensibilisation est un très vaste sujet puisqu'elle englobe un ensemble d'activités qui vont de la distribution de prospectus d'information dans une réserve naturelle à la diffusion d'émissions de radio et de télévision, en passant par le fonctionnement des centres de visiteurs et les camps de gestion du paysage. Elle s'adresse tout autant aux enfants et aux adultes usagers du paysage qu'aux agents des pouvoirs publics et aux responsables politiques. Le message à faire passer est clair : le paysage est une chose dont il faut prendre soin et qui, si elle est traitée seulement comme un bien à consommer, perdra inévitablement sa valeur et aussi son attrait. Les paragraphes qui suivent exposent une approche systématique de l'éducation et de la formation.

### **LES ATELIERS DU PAYSAGE DE BLEIJENDIJK**

*« L'atmosphère de Bleijendijk (petit domaine à proximité de Vught dans le sud des Pays-Bas) donne un sentiment de conscience particulière. De grands hêtres bordent l'allée centrale, prairies et forêts alternent agréablement sur le domaine et le manoir et plusieurs fermes s'y intègrent harmonieusement. Les personnes vouées à la vie du paysage sont associées au domaine pendant des années, entretenant une conversation continue avec la nature et fondant leurs activités sur l'observation phénoménologique et un rapport de méditation. C'est ce que l'atmosphère fait ressentir. De nombreuses écoles amènent ici leurs élèves pour leur donner l'expérience des saisons dans le paysage, un jour par saison. Les plus jeunes jouent, tandis que les plus âgés font des observations guidées ou participent aux activités de gestion du paysage. Bleijendijk peut stimuler l'engagement envers le paysage chez des individus qui ignoreraient autrement l'importance des valeurs du paysage».*

Source : entretien avec L. Nusselein par L. Kelder dans : Beekman et al., 2001  
voir aussi [www.louisbolck.nl](http://www.louisbolck.nl) [www.petrarca.info](http://www.petrarca.info)

## **2. Éducation et formation pour valoriser les ressources humaines**

### **2.1. Remplir la coupe ou allumer le feu**

En matière d'éducation et de formation, il est possible de « changer de format » c'est-à-dire de donner aux élèves et aux enseignants une information mise à jour et révisée, correspondant aux résultats les plus récents de la recherche et aux toutes dernières décisions de politique générale. Pour reprendre une image d'Héraclite, philosophe de la Grèce antique, c'est un peu comme changer le contenu de la coupe. Lui-même, cependant, recommandait que l'enseignement consiste à allumer un feu plutôt qu'à remplir des coupes. Il voulait dire qu'apprendre doit être plutôt un moyen de découvrir, de partager et d'évaluer les manières de résoudre les problèmes, pratiques et théoriques. La conception opposée est celle d'un transfert des savoirs du « haut » (la recherche) vers la pratique et la formation (le « bas »). Dans la formule du feu, la connaissance à propos du sujet qui apprend progresse de pair avec l'acquisition des connaissances dans la matière étudiée ; la découverte de soi-même est donc l'instrument de recherche ultime pour apprendre à connaître le monde alentour, en l'occurrence le paysage (Bockemühl, 1997). Sur ce point, des spécialistes de l'éducation et de la formation comme Bawden *et al.* (1984), Forsythe (1984), Rushby (1985) et Mac Rae (1989) s'accordent avec des spécialistes plus anciens, comme Bloom (1956), et des psychologues, comme Maslow (1970), pour soutenir que l'éducation la plus humaniste contribue à l'épanouissement libre et autonome des élèves. Dans le cas de la Convention européenne du paysage, une méthode d'éducation et de formation qui « allume le feu » conviendrait tout à fait et réaliserait une valorisation des ressources humaines au sens véritable (Van Mansvelt et Kólster, 1990 ; Van Mansvelt, 1990). L'émancipation et la capacitation sont les critères dominants suivant cette méthode, qui se préoccupe à la fois de l'éducation intellectuelle (acquisition de connaissances : cognition), de l'éducation affective (découvrir les sentiments et les valeurs : affection) et de l'éducation motorative (connaissance des façons de faire, des modes de pratique : conation). Dans les publications mentionnées, ces niveaux sont appelés cognitif, affectif et conatif (Bawden et Valentine, 1984).

### **PISHWANTON. UN CENTRE DE SCIENCE DE LA VIE POUR VIVRE EN COMMUNION AVEC LA TERRE**

*La forêt de Pishwanton (Gifford) se situe dans les collines de Lammermuir, dans le sud de l'Écosse, à une trentaine de kilomètres à l'est d'Édimbourg et une vingtaine de kilomètres de Dunbar, dominant le Firth of Forth. Le relief est escarpé, les sources abondent et la forêt est parcourue par de petits ruisseaux. C'était autrefois une riche forêt d'exploitation aux arbres massifs. Elle était traversée par un sentier très fréquenté, tracé entre un marécage et le bief d'un moulin, allant de site préhistorique en site préhistorique. Le sommet d'une colline était occupé par un cimetière ancien. Aujourd'hui,*

*Pishwanton semble abandonnée mais, au-delà de cette première impression, le visiteur cède à l'enchantement d'une multiplicité de lieux, de communautés végétales et de possibilités d'interactions des végétaux, des animaux et des humains. Étant donné la nature « marginale » de cet espace et la relative abondance de la flore autochtone représentative du sud de l'Écosse, notre recherche a montré que cet endroit possède une valeur éducative considérable et convient particulièrement à nos activités. Le Life Science Trust est une société à responsabilité limitée ayant le statut d'organisme charitable. Elle a pour objet d'étudier les rapports entre les êtres humains et la nature à travers l'art et la science et leur intégration réciproque. Nos travaux se fondent sur une méthode scientifique « modérément empirique », le « goethéanisme ». Cette démarche, aujourd'hui largement adoptée dans toute l'Europe continentale, est l'outil idéal pour étudier la vie. Elle examine et unifie les attributs physiques d'un organisme, les processus par lesquels il se développe et évolue, et ses caractéristiques spirituelles. Grâce aux travaux du Trust, les gens ont, peut-être pour la première fois, la possibilité de laisser la nature parler au plus profond d'eux-mêmes. Ils peuvent ainsi accéder à une profonde expérience intérieure, l'expérience de ne plus faire qu'un avec le monde naturel et le paysage, au lieu d'en être séparé.*

*Le séminaire de science de la vie est un projet éducatif mobile, actif dans l'ensemble des îles britanniques, qui propose, depuis 1990, des cours d'une à trois semaines sur une grande variété de sujets.*

[www.anth.org.uk/Science/Istrust.htm](http://www.anth.org.uk/Science/Istrust.htm) [Istrust@gn.apc.org](mailto:Istrust@gn.apc.org)

## 2.2. Le domaine cognitif d'éducation

Le domaine cognitif d'éducation peut se décomposer en six degrés, en partant d'une mémorisation relativement passive de faits (« Connaissance ») pour aller jusqu'à une pleine compréhension des faits dans leur contexte méthodologique (« Évaluation »). Ces degrés peuvent se décrire comme suit :

- |                  |   |
|------------------|---|
| 1. Connaissance  | = faits/données à mémoriser et à reproduire à la demande.   |
| 2. Compréhension | = relations simples «si..., alors... » entre les données, associations directes.  |
| 3. Application   | = application utile des règles et prescriptions abstraites dans un contexte bien connu.   |
| 4. Analyse       | = détermination expresse des différents éléments structurels de publications/situations; discernement des intentions/manipulations, etc.  |
| 5. Synthèse      | = reconstruction ou réorganisation de toutes sortes de situations, essais, explications donnés ; examen, planification et explication clairs/convaincants ; formulation des lois de la nature, etc. |
| 6. Évaluation    | = compréhension explicite de l'essentiel, jugement réaliste des valeurs véritables/besoins ultimes de qualité ; résumé des éléments essentiels d'un document/dossier/situation.                     |

Ici, les premiers degrés de cognition nécessitent, par rapport aux degrés suivants, une intervention individuelle relativement superficielle dans le paysage. Ils sont généralement suffisants pour les étudiants qui veulent seulement acquérir des unités de valeur mais ne satisfont pas ceux qui font des études parce qu'ils s'intéressent au paysage. Par conséquent, la gradation qui est présentée correspond aussi à une implication croissante de l'étudiant à l'égard du paysage qui est, simultanément, une internalisation croissante de la totalité du paysage dans l'étudiant. Dans ce même processus d'internalisation par l'implication, le besoin d'une autorité extérieure qui procure l'aide ou donne les ordres nécessaires au bon déroulement de l'expérience diminue à mesure qu'augmentent l'émancipation et l'étendue de la responsabilité praticable par le sujet.

Si, dans le cas de la cognition caractéristique des degrés inférieurs, de nombreuses décisions peuvent être prises d'une manière «automatique»/«habituelle», les degrés supérieurs de cognition exigent une conscience de plus en plus permanente de la situation et une auto-réflexion croissante. La distinction de six degrés est essentiellement comparative et qualitative. L'étude de n'importe quelle

caractéristique du paysage à n'importe lequel des six degrés distingués aide de toute façon à découvrir et à communiquer les connaissances correspondantes. Il est intéressant d'observer que les discussions vont au-delà des aspects purement techniques du paysage et conduisent les participants à s'exprimer plus personnellement, voire individuellement, au sujet des idées et des perceptions qu'ils ont de leur paysage et des méthodes de recherche employées pour étudier ce paysage.

### 2.3 Le domaine affectif d'éducation

Dans le cas du *domaine affectif d'éducation*, cinq degrés peuvent être distingués en partant d'une «Réception» relativement passive/neutre de l'information, pour aller jusqu'à une situation d'implication appelée « Caractérisation » où la personne est devenue le représentant d'un modèle de son choix en s'identifiant à lui. Ces cinq degrés peuvent se définir comme suit :

1. Réception = de la « conscience inaltérée » à « l'attention contrôlée » ou à « l'attente passive de la répétition de l'événement ».
2. Réaction = du « respect par conformisme » au « plaisir de participer ».
3. Évaluation = de « l'acceptation provisoire d'une valeur de façon passive » (d'accord, vous pouvez dire que je suis étudiant en sciences du paysage) à « l'engagement effectif envers une valeur de façon active » (je peux vous dire que c'est formidable d'être écologiste du paysage).
4. Organisation = de « la conceptualisation idéale d'un système de valeurs choisi » à « l'harmonisation ou l'intégration des différents systèmes de valeurs complexes dans un système de valeurs unique ».
5. Qualification = devenir le représentant typique d'une philosophie de la vie choisie délibérément après son internalisation complète.

Ici encore, comme dans le cas des différents degrés de la cognition, les premières étapes sont celles qui nécessitent le moindre engagement personnel et, en progressant de 1 à 5, l'engagement envers le paysage augmente, de même que l'incorporation ou l'internalisation des valeurs du paysage pertinentes. De ce fait, le troisième niveau correspond à l'importante transition d'une situation où l'individu est un témoin/étranger plus ou moins passif à une autre où il devient un participant/acteur convaincu, moyennant un processus d'identification progressive au paysage. Cependant, comme ce domaine de l'affection touche l'être humain beaucoup plus profondément que le domaine de la cognition et le touche d'une manière moins consciente qui le rend donc plus vulnérable, la compréhension de ce domaine pose un problème beaucoup plus délicat que celle du domaine cognitif. Son étude fructueuse n'est possible qu'au prix d'un respect mutuel entre ceux qui partagent un engagement concret à l'égard du paysage.

Il est cependant fréquent d'entendre déplorer le désengagement croissant, le manque d'intérêt et, de façon générale, l'aliénation grandissante de la population contemporaine par rapport au paysage. Beaucoup soulignent que tous les enfants et tous les élèves sont influencés d'une manière ou d'une autre dans leur champ affectif par le personnel enseignant. Il serait donc vain de nier, de sous-estimer ou d'occulter cet aspect de l'éducation. Bien au contraire, s'il reçoit l'attention qui convient, ce champ de l'affection s'ouvre de plus en plus à une gestion lucide par le sujet lui-même, conscient de sa responsabilité. On peut soutenir qu'un gain de clarté quant à sa propre attitude envers le paysage suppose une sorte d'émancipation par rapport à ses propres affections et émotions. Cette émancipation, qui réduit la dépendance à l'égard des émotions incontrôlées, n'implique aucunement un total renoncement à toute empathie (sympathie ou antipathie) mais suppose au contraire une conscience de plus en plus nette de son indispensable fonction d'avertissement.

En l'occurrence, on peut comprendre, au contraire, que c'est plutôt la situation d'étranger/témoin qui rend une personne bien davantage prisonnière de ses impressions personnelles/subjectives et dépendante à leur égard, ces impressions ayant tendance à ne pas favoriser une relation claire de communication avec les « autres ». La dépendance socio/émotionnelle non

communicable et implicite des scientifiques en général a déjà été mise en évidence (Van Mansvelt et Kólster, 1990) et reconnue comme un obstacle irrationnel à l'acceptation et à l'introduction de l'innovation dans le paysage (cf. Miller, 1984; MacRae *et al.*, 1989; Van Mansvelt et Van der Lubbe, 1999; Pedroli, 2000).

#### 2.4. Le domaine conatif d'éducation

Nous en venons maintenant au *domaine conatif d'éducation* (Bawden et Valentine, 1984) qui correspond à l'application d'un type de connaissance, dans un certain état affectif, par une intervention, dans le paysage de la vie pratique où il est essentiel d'agir. D'après les auteurs (voir Van Mansvelt, 1990, 1992), on peut distinguer plusieurs degrés d'autonomie dans l'intervention, allant de l'action imitatrice initiale à l'action impulsée par un dévouement libre et pleinement conscient envers le paysage. Ces degrés sont définis comme suit :

1. Imitation = à tous les niveaux d'éducation, les premiers degrés d'intervention/manipulation nécessitent un exemple à imiter. Chez les adultes, le besoin peut être moins évident mais l'exemple des lanceurs de tendance continue d'agir comme une incitation majeure à l'action. En tout cas, *l'apprentissage de la pratique par la pratique* est toujours le commencement le plus efficace, même s'il est souvent négligé. De tous temps, c'est exactement par là que l'apprentissage commence : « pas la peine de parler (autant) ; il suffit de regarder et de faire comme moi ». Il convient d'observer que, si le besoin d'imiter, apparenté au réflexe, est profondément enraciné dans le subconscient, le choix de la personne à imiter à tel ou tel égard est déterminé fondamentalement par la structure interne, la sensibilité personnelle de l'élève. À mesure que l'âge et les niveaux d'éducation augmentent, le « désir de refléter » devient plutôt une option d'évaluation expresse
2. Intervention = tandis qu'au premier degré, l'exemple doit être physiquement présent pour être suivi continuellement par l'élève/imitateur, au second degré, celui de « l'intervention habile », l'étudiant a accès à une série de manipulations qui doivent être opérées suivant des instructions précises. Ce degré va de « l'exécution consciencieuse d'une manipulation complexe » au « souci personnel d'une exécution irréprochable ». L'exemple est présent dans l'esprit de l'élève, imaginaire mais efficace. Ce niveau correspond au « compagnon/manouvrier » des anciennes corporations ou encore à l'apprentissage dans les bureaux d'architecture et de gestion du paysage.
3. Maîtrise = à ce niveau, le métier ou l'art est maîtrisé, c'est-à-dire que l'élève est maintenant prêt à travailler de manière indépendante car l'autorité extérieure est suffisamment intériorisée. Au début, cette situation est perçue principalement comme l'absence de contrôle et d'une intervention extérieurs. Ensuite, un passage peut s'opérer progressivement à la liberté de motivation individuelle, appuyée sur une expérience qui s'enrichit et une vision de la réalité qui s'élargit. Le « maître » commence à se révéler et une supervision peut encore se justifier.
4. Engagement = une fois qu'une expérience de la maîtrise autonome est acquise, la difficulté peut être de se montrer de plus en plus créatif, proche de la perfection et de la qualité exceptionnelle dans l'exercice de la profession proprement dite. Il faut, pour y parvenir, un engagement sans cesse plus grand à l'égard du paysage (des paysages) concerné(s). Simultanément, les conditions (et les contraintes) socioculturelles de l'évolution du paysage se font de plus en plus évidentes, entraînant un plus grand engagement au côté d'autres personnes, la pratique du travail d'équipe, de l'enseignement, de l'usage des moyens de pression et des possibilités d'harmonisation. L'adaptation subtile

des capacités et du comportement individuels du sujet à ceux de ses collègues prend le pas sur les actions individuelles. À ce niveau, l'intervision est un moyen d'assurer sa propre éducation permanente, par exemple dans les organisations professionnelles.

5. Dévouement = par la poursuite du développement des capacités motoratives-conatives comme décrit ci-dessus, il devient de plus en plus possible d'agir conformément aux exigences de la situation dans son ensemble : les conditions éco-environnementales, socioéconomiques et culturelles du développement du paysage sont alors prises pleinement en considération. L'identification correcte à l'essence du paysage choisi provoque la convergence des intérêts propres du sujet avec ceux des partenaires qui interviennent : humains et naturels, individuels et collectifs. L'individu responsable et conscient de soi-même remplace peu à peu l'égo replié sur lui-même.

Dans la gradation qui vient d'être exposée, le niveau de la pure motoration évolue progressivement vers la conation à mesure que le degré de conscience et de responsabilité effective dans tous les actes augmente graduellement au fil des années d'expérience personnelle autonome. Alors que le débat sur l'éducation du domaine affectif s'imposait déjà à l'évidence dans les décennies récentes, l'éducation expresse du domaine conatif est essentielle au siècle où nous vivons aujourd'hui. André Malraux, philosophe français bien connu (également ministre de la culture), estimait, au milieu des années 80 du siècle dernier, que le XXI<sup>e</sup> siècle serait le siècle de l'éthique ou ne serait pas. Tout comme auparavant, il faut affirmer ici encore que le refus d'inclure expressément ce champ dans les objectifs de l'éducation, ne serait-ce qu'à titre provisoire, perd toute justification dès lors que l'on admet que l'éthique implicite est incompatible avec l'émancipation de l'être humain. La réussite de ce type d'éducation imprimera sa marque dans les paysages du XXI<sup>e</sup> siècle.

Utilisant le degré d'émancipation et d'internalisation des capacités cognitives, affectives et motoratives-conatives comme critère de comparaison, le tableau 1 illustre une tentative de les intégrer.

Tableau 1: Schéma des degrés dans les trois domaines psychologiques de l'éducation humaine

<i>Domaines Niveaux</i>	<b>Domaine cognitif</b>	<b>Domaine affectif</b>	<b>Domaine Conatif</b>
Niveaux précédant l'émancipation : insistance sur l'éducation à l'initiative du personnel	1. Connaissance	1. Réception	1. Imitation
	2. Compréhension	2. Réaction	2. Intervention
Internalisation croissante de l'apprentissage	3. Application	3. Évaluation	3. Maîtrise
	4. Analyses		
Insistance sur l'apprentissage à l'initiative de l'élève aux niveaux postérieurs à l'émancipation	5. Synthèse	4. Organisation	4. Engagement
	6. Évaluation	5. Caractérisation	5. Dévouement

Il faut préciser qu'un schéma comme celui-ci ne doit pas être considéré comme la représentation d'une approche stricte, à sens unique et exclusive. Il s'agit seulement d'un outil pour faire mieux comprendre les étapes successives du processus d'apprentissage, pour expliquer les différents niveaux d'acquisition des connaissances. Ce schéma pourrait structurer l'éducation et la formation à la valorisation des ressources humaines d'une manière telle qu'elle engloberait l'enseignement de la *théorie* et de la *pratique* en incluant la formation du domaine *affectif*. En particulier, ce dernier domaine est important pour la compréhension du paysage tout en concernant le paysage *réel* de la section II.2.

## II. LES DIMENSIONS MULTIPLES DU PAYSAGE

### 1. Le paysage, une notion récente pour la connaissance et pour la gestion

L'histoire de l'art montre que le paysage est un sujet de prédilection des imagiers depuis la renaissance. Cependant, la conscience du fait que le paysage est une chose qu'il faut soigner n'est apparue que récemment (Zehnter, 2000). L'évidence des paysages décrits par les peintres jusqu'au XXe siècle a fait place à une préoccupation croissante du public pour la qualité de nos paysages européens, qui n'évoluent plus d'une manière allant de soi. Comment cette préoccupation peut-elle se traduire en activités qui contribuent à une planification et une gestion responsables des paysages ? Comment rendre les méthodes d'analyse du paysage et les outils de gestion du paysage compatibles avec les demandes de la société au sujet du paysage ? Pour pouvoir répondre à ces questions dans la perspective de la sensibilisation et de la formation, nous commençons par examiner certaines conceptions du paysage, défini comme suit par la Convention européenne du paysage :

*« une zone ou un espace tel que perçu par les habitants du lieu ou les visiteurs, dont l'aspect et le caractère résultent de l'action de facteurs naturels et/ou culturels (c'est-à-dire humains). Cette définition tient compte de l'idée que les paysages évoluent dans le temps, sous l'effet des forces naturelles et de l'action des êtres humains. Elle souligne également l'idée que le paysage forme un tout dont les éléments naturels et culturels sont considérés simultanément ».*

### 2. Le paysage factuel, le paysage juste et le paysage réel

La notion de paysage recoupe plusieurs niveaux de réalité (Jacobs, 2002) :

– Le paysage *factuel* en tant qu'objet descriptible et quantifiable d'une manière cognitive et scientifique. C'est le domaine des géographes et des écologistes du paysage, qui intègre un large ensemble de sciences naturelles, et celui des spécialistes du génie civil qui utilisent cette connaissance objective pour guider leurs activités de construction et de gestion dans le paysage.

– Le paysage *juste* qui est le paysage intersubjectif sur lequel nous avons des opinions et auquel nous pouvons attribuer des valeurs. Il est apprécié ou déprécié selon les critères choisis par les différents groupes qui ont un rapport avec le paysage. En fait, le mot qui signifie « paysage » en allemand (*Landschaft*), en néerlandais (*landschap*) ou en suédois (*landskap*) renvoie à l'organisation d'un groupe d'habitants. Le paysage juste est le domaine d'action des groupes et des ONG ; des politiciens aussi. Il est étudié par les spécialistes des sciences sociales et constitue le domaine de ceux qui élaborent les constructions sociales qui déterminent l'avenir des paysages.

– Le paysage *réel* est le paysage subjectif avec lequel nous avons un lien personnel et qui joue toujours un rôle en arrière plan quand nous parlons du paysage. C'est le paysage de notre jeunesse ou le paysage pour lequel nous sommes prêts à investir notre temps libre dans une intervention concrète. Il est décrit par les peintres et par les géographes historiens mais il est aussi la base de notre comportement personnel dans le paysage et la référence de la conception artistique des architectes paysagistes. C'est le paysage expérimenté pleinement comme un tout.

La sensibilisation s'applique avant tout à la troisième dimension du paysage, c'est-à-dire au paysage *réel*, longtemps négligé par les sciences comme par la politique (« les faits sont les faits ; la perception est la réalité », Pinto Correia, 2002). La Convention européenne du paysage porte expressément sur cette dimension en partant des notions objectives et inter-subjectives. La formation et l'éducation à l'évaluation du paysage et à l'action sur lui doivent donc englober l'ensemble des trois dimensions.

#### **PAGONY : UNE INITIATIVE D'ATTENTION POUR LE PAYSAGE ENTRE L'HOMME ET LA NATURE**

*Le studio Pagony d'architecture du paysage et des jardins a été créé à Budapest (Hongrie) au début des années 90 avec les encouragements d'István Kálmán. Pagony invente activement des moyens de fusionner la phénoménologie et l'écologie du paysage avec la structure sociale effective du lieu dans son contexte historique. Les initiatives, les idées et les actions individuelles sont intégrées dans un paysage qui est conçu durablement, entretenu et développé continuellement par une communauté vivant dans ce paysage.*

*Le paysage est un organisme vivant, une créature qui possède son caractère, son identité et son histoire propres. Une telle conception de la nature aide à établir un rapport personnel avec les racines de l'endroit, qui se révèle utile aussi, au stade de la conception, dans les relations avec les autorités locales et les propriétaires privés. La création d'un forum de cinq villages dans le bassin du Dörög est un bon exemple : elle permet de réunir agriculteurs, autorités locales, environnementalistes, hydrologistes, écologistes, historiens etc., et de leur faire partager délibérément leurs préférences, leurs objectifs et leurs point de vue.*

[pagony2@enternet.hu](mailto:pagony2@enternet.hu) [www.vandoriskola.hu/mester/pagony.htm](http://www.vandoriskola.hu/mester/pagony.htm) [www.petrarca.info](http://www.petrarca.info)

### **3. Le paysage naturel, le paysage social et le paysage culturel**

#### **3.1. La motivation, élément indispensable pour associer les disciplines scientifiques**

Quand la «Babel des langues» sévit parmi les représentants des différentes disciplines impliquées dans le paysage, une idée simple pourrait bien être la clé d'un commun accord. Cette idée simple est que toutes les sciences s'enracinent dans la quête des êtres humains qui ont cherché à comprendre un aspect particulier du monde qu'ils partagent avec leurs semblables. En définitive, donc, même la connaissance dans une discipline la plus hautement spécialisée renvoie au monde qui est commun à tous les êtres humains et à la nature. Les besoins humains, les motivations humaines, les intérêts humains sont à la fois le point de départ et le but ultime des sciences et des technologies auxquelles ils donnent naissance (Maslow, 1970). Et comme on l'a déjà dit, le paysage reflète l'interaction des motivations humaines complexes et de la nature, fondées sur la satisfaction des besoins humains selon l'appréciation de l'homme et les techniques disponibles aujourd'hui et autrefois.

Les motivations humaines vont de celles qui sont centrées sur l'organisation somatique (le corps) à celles des capacités mentales (l'esprit), en passant par celles qui résident dans la psyché (l'âme). Dans cet ordre, elles relient essentiellement l'être humain à l'environnement de l'écosystème naturel (l'homme à la nature), à l'environnement social (l'homme à l'homme) et à l'environnement culturel (l'homme à l'homme intérieur, à son humanité). La figure 1 schématise ces motivations concomitantes.

Dans le débat sur la planification et la gestion du paysage dans la perspective du développement durable de l'homme et de la nature, il est indispensable de tenir compte des priorités parmi ces motivations. Comme Maslow le relève, les besoins primaires sont ceux du maintien en vie

de l'organisme (eau, alimentation, logement), suivis par ceux de la survie sociale (une place dans la société et, de préférence, une forme de reconnaissance). C'est seulement une fois que ces besoins «inférieurs» sont correctement satisfaits que le développement intérieur ou spirituel peut intervenir. Cependant, Maslow souligne aussi que la motivation humaine ultime est le développement du potentiel individuel intérieur, c'est-à-dire le programme caché de l'individu (Cornelissen, 1998). Il y a donc, dans l'être humain et, par conséquent, dans la société, une polarité structurelle entre les besoins et les motivations fondamentaux et les besoins et les motivations ultimes. Poussée à l'extrême, cette polarité évolue vers le paradoxe mais peut aussi être envisagée comme une gradation ordonnée. Entre les deux termes, une multitude d'arbitrages peuvent intervenir dans deux directions opposées. L'un d'eux consiste à recouvrir les besoins sociaux et psychologiques par des quantités croissantes de mets et de logement (éléments matériels) luxueux ou à recouvrir les besoins de développement spirituel par l'entretien de relations sociales. On pourrait parler, dans ce cas, d'un arbitrage vers le bas. L'arbitrage vers le haut consisterait alors à accepter des conditions de vie simples et un moindre salaire afin d'avoir plus de temps à consacrer à la vie sociale. Au niveau suivant, le même choix conduirait à limiter l'entretien de relations sociales pour ménager le temps nécessaire au développement intérieur (concentration, contemplation, méditation). Loin de toute conception fondamentaliste de ces arbitrages, il apparaît essentiel de les mettre en évidence et de leur donner une place dans l'éducation et la formation.

Une telle réflexion sur la manière dont la société et nous-mêmes traitons nos motivations s'impose particulièrement dès lors qu'il s'agit de passer à un développement durable du paysage rural. Un changement dans ce sens suppose une renonciation aux niveaux maximums tolérables de consommation et l'adoption des niveaux de consommation minimums nécessaires de toutes les ressources limitées (Van Mansvelt et Van der Lubbe, 1999). Particulièrement dans les pays riches d'après les mesures monétaires, les perspectives d'un changement au profit du développement durable du paysage comme base pour assurer les moyens d'existence des êtres humains doivent être envisagées sérieusement (Daly *et al.*, 1990; Perlas, 1999). C'est, là aussi, un aspect essentiel pour l'éducation et la formation au service de notre avenir commun.

Conditions nécessaires du développement humain idéal Options illimitées pour un développement individuel libre		
	<p><i>Le domaine psycho-culturel</i> Cohérence intentionnelle Sciences humaines</p> <p>ÉTHIQUE : identité, histoire, développement</p> <p>ESTHÉTIQUE : conscience, perception, appréciation</p>	<p>Domaine de la science <math>\alpha</math></p>
<p><i>Égalité des droits et devoirs</i></p>	<p>PROCÉDURES SOCIALES : accès, participation, appréciation</p> <p><i>Le domaine socioéconomique</i> Cohérence empathique Sciences sociales</p> <p>PROCESSUS ÉCONOMIQUES : identification et répartition des coûts</p>	<p>Domaine de la science <math>\gamma</math></p>

	<p>RAPPORTS ÉCOLOGIQUES : diversité biologique et éco-cohérence</p> <p>Cohérence spatio-temporelle</p> <p>CONDITIONS ENVIRONNEMENTALES : recyclage efficace des ressources</p> <p><i>Le domaine (a) biotique</i> Sciences naturelles</p>	<p>Domaine de la science <math>\beta</math></p>
<p>Partage des ressources limitées de la Terre Conditions de la survie physique de l'homme</p>		

Figure 1 : Triangle de Maslow adapté pour montrer les conditions du développement physique et idéal (d'après Van Mansvelt et Van der Lubbe, 1999)

### 3.2. Disciplines en contexte

La figure 1 fait plus qu'aider à définir les priorités : elle peut aussi servir à évaluer la contribution des différentes disciplines en contexte, chacune avec ses avantages et ses inconvénients. Elles ont, en fait, besoin l'une de l'autre, chacune présumant souvent que les autres secteurs s'en tiennent à leur *routine quotidienne* lorsqu'ils proposent la meilleure solution offerte par leurs disciplines pour régler le problème perçu comme relevant de leur champ de responsabilité (Tress *et al.*, 2001). Aux environmentalistes «appartient» l'environnement, aux écologistes «appartiennent» les écosystèmes, aux économistes l'économie, aux sociologues les interactions humaines. Par contraste avec les stratégies d'autrefois, qui préconisaient la formule machiavélique «*diviser pour régner*», il peut être avisé d'appliquer plutôt, à la conception et à l'exécution du développement durable, la formule «*unir et servir*». Il s'agirait alors de faciliter la combinaison de différents domaines de connaissance au sein d'équipes interdisciplinaires, en premier lieu dans l'éducation et la formation. Cette facilitation nécessiterait cependant une profonde refonte des politiques et des cultures des institutions enseignantes et administratives (éducation, déontologie professionnelle) en revalorisant l'interdisciplinarité, et même la transdisciplinarité, par rapport à la disciplinarité, notamment sous l'angle de la politique de publication, du déroulement des carrières et de la rémunération (Tress et Tress, 2001).

<i>Identité, unicité, histoire</i>	Éthique et esthétique	Développement culturel. Condition : <i>Liberté</i>	Esprit	<i>Identité, unicité, développement intérieur</i>
<i>Statut et reconnaissance</i>	Sociologie et économie	Survie socioéconomique. Condition : <i>Égalité</i>	Âme	<i>Statut professionnel et reconnaissance</i>
<i>Diversité biologique et santé</i>	Écologie et environnement	Survie physique et biologique. Condition : <i>Fraternité</i>	Corps	<i>Alimentation et logement</i>
	Paysage		Personnes	

Figure 2 : Rapports entre les besoins du paysage et ceux des personnes (Van Mansvelt, 2001)

La figure 2 illustre l'application de l'idée proposée selon laquelle «le paysage reflète les

besoins humains». Par rapport à la figure précédente, elle ajoute les besoins des personnes et ceux du paysage dans deux triangles distincts qui correspondent chacun au double triangle de la figure 1. Pour les personnes comme pour le paysage, l'identité intervient comme un principe essentiel intégrant. Les deux types d'identité, bien qu'ils aient une origine différente, appellent le respect, la compréhension (historiques) et l'engagement de les gérer d'une manière qui soit esthétiquement, éthiquement et écologiquement durable dans le long terme (Bockemühl *et al.*, 2000; Spiegler, 2002). Il peut être utile, à ce propos d'examiner les manières de percevoir les systèmes et/ou les organisations dont l'expérience enseigne qu'ils possèdent une identité.

#### **4. De l'identité, du caractère, de la culture et de l'apparence physique**

##### **4.1. Comparaison entre le paysage, les entreprises et les personnes**

À propos des *paysages*, on parle de «*genius loci*» (l'esprit du lieu, voir Antrop, 2000) mais également du caractère du paysage (l'ensemble rural, urbain, moderne, traditionnel, naturel et cultivé, pauvres et riches, etc.). Dans ce cas, le caractère renvoie à une série de valeurs, une qualité générale, tandis que l'identité renvoie à l'unicité qui appartient en propre à tel ou tel paysage rural, forestier, urbain, littoral ou montagnard. L'identité est dénotée par un nom; le caractère renvoie à une image. Deux autres dimensions du paysage peuvent être discernées : le niveau de l'écosystème ou de l'organisme dans lequel les différentes espèces interagissent de nombreuses manières avec les conditions environnementales suivant des cycles de développement quotidiens, saisonniers et annuels. La pollution, le réaménagement, la restauration, le reboisement, etc., sont des processus qui interviennent dans le paysage envisagé comme un organisme. Les activités humaines de construction, les routes, les maisons, les usines, les théâtres, les écoles, les usines de recyclage des déchets, etc. se situent à ce même niveau, qui représente le corps «vivant» du paysage. Enfin, il y a le niveau du paysage en tant que résultat physique mesurable, palpable, des processus de développement dont il tire origine.

Il est intéressant de constater que l'on peut distinguer des niveaux semblables d'existence des *entreprises* dans le langage de la gestion et du développement des organisations. Il y a, tout d'abord, l'identité par rapport au nom de l'entreprise : son être unique. Il y a ensuite le caractère de l'entreprise, l'image qu'elle transmet aux consommateurs et aux concurrents et qui est perçue par son propre personnel. L'identité est invisible en tant que telle mais se manifeste dans le monde extérieur par les formes, les couleurs, les sons, etc., de sa marque, conçue par les responsables des relations publiques qui ont choisi de communiquer le caractère de l'entreprise dans ce qu'il a de plus attrayant et de plus frappant. Il y a ensuite le niveau des procédures, des processus et des actions organisées : le cours normal des affaires, «notre manière de travailler» ou «les habitudes de l'entreprise». On parle parfois à ce sujet de la culture de l'entreprise. Enfin, il y a les caractéristiques physiques des locaux de l'entreprise, de ses moyens de transport et de ses produits. Bien entendu, cette description est assez sommaire et devrait être précisée selon la nature des produits de l'entreprise : aliments, chaussures, appareils électroniques, cours et conférences, services consultatifs, infrastructures régionales, etc. Elle peut néanmoins aider à mieux comprendre l'existence de niveaux types, possédant chacun ses caractéristiques.

Enfin, une même différenciation peut être faite chez les *personnes*. L'identité de la personne est le reflet de son essence, son ego (le moi) et de son potentiel inhérent de transformation. Il y a ensuite la personnalité de l'individu, la manière dont il se présente et dont il est perçu par autrui dans ses interactions avec le monde extérieur. La personnalité manifeste le système de valeurs qu'il représente, exprime l'assimilation à tel ou tel groupe, etc. Il y a également le niveau des processus psychologiques qui sous-tendent et soutiennent la psychologie de l'individu dans les interactions dites psychosomatiques. Ce sont ici la santé et la maladie, la croissance, la maturation et le vieillissement qui sont en jeu ainsi que leurs processus homologues dans la psyché. Et il y a, enfin, l'organisme physique qui est le véhicule et le reflet des autres niveaux.

#### **4.2. Le paysage : un instrument du développement humain**

Le *genius loci* du paysage, l'identité de l'entreprise et le « moi » de la personne sont comparables dans la mesure où ils représentent le facteur essentiel qui détermine la manière dont l'être est et se développe. Le caractère du paysage, l'image de l'entreprise et la psyché humaine sont porteurs de l'identité à laquelle ils permettent de communiquer avec autrui. L'organisme du paysage, la culture de l'entreprise et l'organisation somatique de l'homme permettent aux âmes inspirées de s'incorporer à la réalité physique en la transformant par une série de processus écologiques, technologiques et métaboliques. Enfin, chacun d'entre eux peut aussi apparaître comme étant « statique pour le moment », comme un produit fini matérialisé des trois autres niveaux d'activité.

Dans le cas de l'organisation humaine, notamment dans son contexte social inhérent, on peut soutenir que la liberté individuelle de développement est essentielle et que chaque individu a sa propre responsabilité de structurer ce développement selon ses propres possibilités et intentions (Budd, 1979). De même, on peut soutenir que chaque individu a ses besoins d'alimentation, de logement, etc., c'est-à-dire les besoins physiques de la survie. Seulement, alors que, dans le domaine du développement psycho-spirituel, chacun dispose d'options illimitées pour étudier, chanter, méditer, danser, créer (pour autant que la faim et le danger sont circonscrits), les ressources physiques de la Terre sont, elles, limitées et imposent un partage équitable suivant les besoins réels de chaque individu pour sa survie.

Ainsi, bien que les organismes et les organisations individuels soient inégaux à leur niveau d'identité et à leur niveau de vie physique, comme ils existent sur une seule et même Terre à un moment donné, il semble évident qu'une manière équitable de prendre les décisions au sujet du partage est indispensable. Un système de droits et devoirs égaux est nécessaire pour équilibrer les inégalités de telle sorte que les ressources limitées soient partagées selon les besoins personnels de survie et de développement de chaque individu et que les besoins personnels de développement spirituel de chaque individu soient reconnus et que leur satisfaction soit facilitée.

De ce point de vue, les entreprises et les paysages sont des instruments du développement humain, physique, psychologique et spirituel, en même temps qu'ils sont les fruits de ce développement. Il semble évident que, sans une éducation et une formation capables d'ouvrir les esprits et les cœurs des élèves aux notions ici exposées, une obsession de la concurrence effrénée de tous contre tous pour la possession des ressources limitées engendre inévitablement une lutte sans fin pour la survie, masquée par l'habillage du raisonnement rationnel et de la diplomatie. Le paysage montre déjà les signes de cette concurrence.

#### **4.3. Complémentarité des méthodes de recherche**

À propos des différentes routines, modèles et opinions rencontrées dans chaque discipline, il est possible de recenser les principaux instruments de recherche pour chacun des domaines d'étude indiqués. Pour les sciences humaines, il faut mentionner la conscience importante des expériences définitives individuelles qui peut évidemment être commune à un groupe de personnes animées d'un intérêt mutuel. Dans ce cas, les modèles, les religions, les arts et les histoires sont les objets de l'observation et de la recherche. Pour les sciences sociales, les métiers ont une importance majeure, de même que leur validation dans un contexte essentiellement participatif, tandis qu'en sciences naturelles, la recherche se concentre sur une position détachée, « objective », qui s'appuie sur des analyses, des calculs et des statistiques pour évaluer la pertinence de l'objet.

Là aussi, l'éducation et la formation devraient contribuer à faire comprendre la pertinence, y compris les forces et les faiblesses des différentes traditions de recherche, et la manière dont elles peuvent être élargies pour répondre aux exigences modernes d'une intégration compatible des systèmes de connaissance des différentes disciplines.

## 5. Compatibilité des perceptions du paysage

Le schéma ci-dessous (Tableau 2) des dimensions concurrentes du paysage peut servir à récapituler les notions qui viennent d'être exposées au sujet du paysage dans leur compatibilité mutuelle. Le tableau est une tentative de regrouper les points de vue compatibles sur le paysage dans sa totalité pour servir de base à des systèmes d'éducation et de formation au sujet du paysage conformes à la vision holistique de la Convention européenne du paysage.

Tableau 2 : Récapitulation des notions scientifiques et des dimensions du paysage

<i>Principe scientifique et social</i>	<i>Domaine de validité primaire</i>	<i>Source des normes correspondantes</i>	<i>Dimensions pertinentes du paysage</i>	
<b>Éthique</b> <b>Personne</b>  <b>Sciences humaines</b>  Liberté : explorer les options illimitées	Essence  Éthique (sentiments et pensée compris)  Esthétique	Modèle/ Religion Arts, histoires	Identité   Caractère	Paysage réel
<b>Économie</b> <b>Profit</b>  <b>Sciences sociales et économiques</b>  Égalité : équilibrer les droits et devoirs	Appréciation  Pensée et sentiments  Production	Participation  Métiers, Validation	Organisation	Paysage juste
<b>Écosystème</b> <b>Planète</b>  <b>Sciences naturelles</b>  Fraternité : partager les ressources limitées	Pensée  Écologie  Environnement	Statistiques Calculs Analyse	Apparence physique	Paysage factuel

## III. CONSEQUENCES PRATIQUES

### 1. La force des exemples

De nombreuses communautés locales ont d'ores et déjà pris l'initiative d'organiser la gestion du paysage. Les encadrés qui figurent dans le présent document présentent un certain nombre d'exemples choisis arbitrairement parmi l'information à notre disposition. Dans une version ultérieure de ce document, nous pourrions dresser un tableau plus complet à partir d'une étude des États membres du Conseil de l'Europe.

Les produits agricoles régionaux et les traditions locales semblent renforcer l'identification des habitants à leur paysage. Les centres d'accueil des visiteurs et les campagnes de promotion attirent les touristes et augmentent ainsi les ressources financières disponibles pour le développement du paysage. Cependant, le moyen le plus efficace reste toujours la participation des citoyens aux opérations d'entretien et de transformation du paysage. De plus en plus, ces citoyens auront un mode de vie urbain et se sentiront responsables du développement du paysage d'une manière non classique puisque la base agricole traditionnelle de la formation du paysage a disparu largement en Europe.

Dans le domaine de la sensibilisation, l'exposé des effets de la détérioration du paysage doit

toujours s'accompagner d'exemples de la manière dont les paysages peuvent développer leur identité de paysages vivants à partir des valeurs régionales entretenues par les communautés locales. Le Prix du paysage devrait jouer un rôle important pour diffuser ces exemples (voir II.2.4). D'autre part, les échanges de données d'expérience et d'idées entre les promoteurs des initiatives pour le paysage, par exemple au moyen d'un site Web des groupes actifs au sujet du paysage, amplifieraient l'efficacité des campagnes d'information et d'éducation du public. Il serait souhaitable d'établir un manuel bien illustré de la gestion du paysage en Europe à partir des exemples d'initiatives réussies de gestion du paysage.

## 2. Renseignements élémentaires indispensables sur les paramètres pertinents

La gestion des connaissances et la disponibilité de données élémentaires (y compris une fonction efficace de centre d'échange) ne sont pas seulement des conditions préalables de toute action de sensibilisation mais sont aussi essentielles pour l'éducation et la formation à l'évaluation du paysage et aux interventions sur le paysage. Seule une information de bonne qualité peut permettre de développer une méthodologie applicable à la typologie, à la gestion et à la planification du paysage (Wascher et Jongman, 2002; Van Mansvelt et Van der Lubbe, 1999; Andrade, 2000). Il faut rechercher spécialement une méthodologie qui permette la compatibilité à l'échelle européenne, tout en encourageant la diversification locale (Wascher *et al.*, 1998). Dans beaucoup de pays, le développement de la méthodologie a déjà commencé et il serait souhaitable de coordonner autant que possible les travaux sous l'égide de la Convention européenne du paysage afin de définir des objectifs d'éducation et de formation communs. Resurgit donc, ici encore, le problème de l'équilibre à trouver entre les connaissances de portée générale et la définition de normes, d'une part, et, d'autre part, la diversification qui respecte et même encourage le développement des particularités (l'identité) locales et régionales.

### AU PAYS DES GRUES

*Chaque année, à l'automne, des milliers de grues se rassemblent dans les champs cultivés et les tourbières des environs de Tandom (dans le nord de la Région de Moscou, en Russie) en route pour leur migration vers le sud. La grande diversité des utilisations des sols attire aussi de nombreuses autres espèces animales rares. Grâce à l'action d'une grande coopérative d'organisations de protection du patrimoine naturel et culturel qui s'occupe du développement durable de ce paysage culturel, la région est de plus en plus reconnue comme un paysage précieux par la population et par les autorités. Une grande opération de réaménagement des dernières tourbières qui subsistent pourrait être annulée. Un centre d'accueil des visiteurs (l'écocentre du pays des grues) a été créé. Il organise très activement des stages éducatifs pour les élèves des écoles locales et des écoles moscovites qui peuvent participer ainsi à des activités de gestion pratique du paysage.*

[oanisomova@wwf.ru](mailto:oanisomova@wwf.ru)

[zhur@bcc.seu.ru](mailto:zhur@bcc.seu.ru)

## IV. VERS L'ACTION

### 1. Questions et réponses préliminaires

Lors de l'Atelier sur le thème Sensibilisation, éducation et formation, tenu en mai 2002, les thèmes de discussion suivants ont été présentés et des réponses préliminaires aux questions posées ont été formulées. Les participants se sont déclarés prêts à passer à l'action pour mettre en place une coordination des activités en cours sous l'égide de la Convention européenne du paysage. Dès que la Convention entrera en vigueur, leurs préparatifs pourront trouver application.

#### 1.1. Sensibilisation

– *Comment rassembler une collection d'exemples d'initiatives pour le paysage dans toute l'Europe correspondant aux intentions de la Convention européenne du paysage? Cette collection*

*pourra être intégrée ultérieurement à un site Web de la Convention.*

- consulter les sites Web des projets ;
  - demander aux États d'inclure des exemples de bonne pratique dans les communications qu'ils soumettent pour le site Web ;
  - commencer par quelque chose qui existe déjà : l'ECLAS sollicitera ses partenaires dans le domaine de l'entretien du paysage, dans la mesure où leur activité est suffisamment pertinente ;
  - une bonne base de données existe à l'ICOMOS, à Paris, et elle est facile à consulter ;
  - le projet European Pathways contactera également ses partenaires.
- *Comment optimiser la structure du site Web de la Convention européenne du paysage?*
- faire une recherche en comparant les sites Web qui existent dans le même domaine ;
  - rendre le site plus attrayant pour les personnes «normales», introduire des images, etc. ;
  - langues : pour ouvrir largement l'usage du site, il faut une politique des langues largement ouverte.
- *Comment rédiger un livre qui soit source d'inspiration pour la gestion du paysage, comprenant de beaux exemples de bonne pratique, attentif à la culture territoriale fondée sur le rapport entre les individus et le territoire, faisant la liaison avec l'aspect qui concerne les droits de l'homme et avec l'idée que le paysage ne répond pas seulement à des intérêts purement matériels mais satisfait aussi des intérêts spirituels?*
- il existe déjà de très nombreux livres ; il serait bon d'en faire un recensement ;
  - un livre de ce type serait de toute façon joliment illustré ;
- *Comment faire une enquête sur les programmes de l'enseignement scolaire et de l'éducation des adultes au sujet de l'environnement (y compris les camps d'activité dans le cadre d'initiatives concrètes pour le paysage), en mettant en avant l'idée que la population locale regroupe les spécialistes du paysage les plus importants pour les paysages durablement vivants de l'avenir?*
- Autriche : ce pays possède l'expérience d'un programme de recherche de dix ans sur le paysage culturel, comportant une coopération avec les écoles ;
  - distinguer entre l'éducation au niveau de l'école et l'éducation post-secondaire; s'intéresser aussi aux approches innovatrices et non pas seulement aux programmes officiels courants.
- *Comment promouvoir des programmes de diffusion et de publication soutenant les intentions de la Convention du paysage?*
- expérience de la Norvège (maisonnettes des bords de mer) : sensibilisation à travers les médias, en laissant aux journalistes le soin de choisir la stratégie ;
  - suggestion : contacter la série télévisée Universum (Autriche et Allemagne) afin que la Convention européenne du paysage soit mentionnée.

#### **ITINÉRAIRES « HOMMES ET PAYSAGES »**

*La Société royale belge de géographie a créé plus de trente itinéraires d'un jour (Hommes et paysages), décrits dans des brochures, qui font comprendre le paysage d'une manière intelligente, sans rapport avec l'exploitation touristique habituelle.*

[srbg@ulb.ac.be](mailto:srbg@ulb.ac.be)

## 1.2. Formation

– *Comment développer des programmes de formation de spécialistes interdisciplinaires intégrant les objectifs de qualité du paysage ?*

- la FEAP (Fondation européenne pour l'architecture du paysage) a déjà une bonne expérience de ce type de formation ; il reste à la mettre en application à l'échelle de l'Europe entière ;
- cours de l'ICCROM à Rome en décembre 2002 ;
- l'objectif de l'ECLAS est de coordonner l'activité des écoles d'enseignement (de l'architecture) du paysage ;
- prendre soin d'inclure aussi correctement l'approche du paysage dans les programmes de formation unidisciplinaires comme ceux des ingénieurs du génie civil ;
- semaines de formation de PETRARCA (2002 : Alsace) ;
- de nombreuses autres initiatives de formation institutionnalisée sont à énumérer.

– *Comment s'informer de l'expérience de la formation accumulée par les ONG actives dans le domaine du paysage, documenter cette expérience et en tirer parti ?*

- l'ECOVAST a publié un guide de pratique sur l'identification du paysage (Spiegler, 2002) ;
- nombreuses initiatives de portée locale à énumérer

– *Comment organiser des détachements de fonctionnaires au niveau international pour permettre des échanges d'expérience entre les États ?*

- voir l'article 8, alinéa b, de la Convention ;
- pas encore d'exemple à citer.

## 1.3. Éducation

– *Comment recenser les cours existants d'éducation au sujet du paysage et promouvoir les échanges d'idées ?*

- l'ECLAS est prêt à servir de point de départ puisque quelque chose a déjà commencé pour l'architecture du paysage ;
- LANDSCAPE EUROPE est prêt à consulter son réseau ;
- l'IALE (Association internationale pour l'écologie du paysage) a lancé récemment de nombreuses initiatives en Europe, notamment des cours de maîtrise en sciences et des cours de doctorat.

– *Comment organiser un réseau de maîtres de conférence des universités pour promouvoir l'éducation coordonnée ?*

- la Convention européenne du paysage est invitée à l'ECLAS pour examiner cette question.

## 2. Exécution

Les mesures suggérées en réponse aux questions posées à la section précédente sont prometteuses. Cependant, pour s'assurer un large appui de la part des États membres, il faudrait s'informer de la disponibilité des États et des ONG compétentes pour agir en tant que propriétaires des processus en rapport avec les mesures indiquées. Là encore, on pourrait commencer par dresser un inventaire des activités déjà en cours qui sont conformes aux intentions de la Convention européenne

du paysage.

Pour renforcer davantage la coordination de ces activités sous l'égide de la Convention européenne du paysage, il faudrait pouvoir disposer d'un financement spécial. Parmi les suggestions concrètes énumérées à la section précédente, un grand nombre stimuleraient grandement l'application de la Convention, même avec des ressources limitées. À en juger d'après les discussions de l'Atelier de mai 2002, plusieurs États seraient prêts à lancer les travaux pour définir une stratégie commune de sensibilisation, de formation et d'éducation en liaison avec la Convention. Il faut espérer que la deuxième Conférence de la Convention européenne du paysage, qui aura lieu en novembre 2002, permettra d'adopter des mesures concrètes.

#### **AGRICULTURE ET PAYSAGES**

*À l'initiative de six agriculteurs et trois conseillers municipaux préoccupés par la détérioration du paysage culturel envahi par la forêt dans la vallée de Thur, autour de Saint-Amarin (Alsace (France)), l'Association Agriculture et Paysages a été créée en 1996. Six ans plus tard, elle regroupe plusieurs conseillers municipaux et 30 agriculteurs membres qui s'occupent d'environ 1 600 hectares de terrains communaux. Elle emploie deux cadres et trois agents spécialistes de la gestion du paysage qui aident les membres agriculteurs. L'association a rétabli en prairies plus de 600 hectares de terres envahies par la forêt et joue un rôle actif dans l'organisation de manifestations publiques comme des marchés de producteurs agricoles. Des races choisies d'animaux domestiques (bovins, chevaux, chèvres) sont élevées et les produits locaux sont commercialisés avec succès. Une grande partie des mesures prises font intervenir à la fois les agriculteurs et la population locale. Les agriculteurs sont indemnisés pour leur action de gestion du paysage en partie par les autorités locales, régionales et nationales et par l'UE et en partie par des réglementations agro-environnementales. L'association joue aussi un rôle central dans l'exécution des plans paysagers de la circonscription dans le cadre du Parc naturel régional des ballons des Vosges.*

[agric.paysages@wanadoo.fr](mailto:agric.paysages@wanadoo.fr) ; [www.parc-ballons-vosges.fr](http://www.parc-ballons-vosges.fr)

#### **V. SYNOPTIQUE : LA CONVENTION EUROPEENNE DU PAYSAGE, UN PARADOXE?**

La Convention européenne du paysage semble se caractériser par le paradoxe intrinsèque qui consiste à établir des lignes directrices européennes *communes* pour une gestion *diversifiée* des paysages européens. Pour tous ceux qui se préoccupent de l'avenir des paysages européens, le défi est de dépasser ce paradoxe en encourageant vivement la facilitation depuis le haut et en renforçant la participation depuis le bas, ces deux voies devant former l'axe d'une action de sensibilisation, de formation et d'éducation :

- baser les objectifs du développement du paysage sur les processus naturels : connaître son paysage *factuel* ;
- faire mieux comprendre que l'identité du paysage est, et doit être, un reflet des processus culturels en cours : discuter du paysage *juste* parmi la collectivité locale ;
- atteindre la qualité dans le paysage par la participation du public : agir dans son propre paysage *réel* à partir de sa préoccupation personnelle coordonnée.

#### **Références**

Andrade, G.I. (2000). *The non-material values of the Machu Pichu World Heritage Site: from acknowledgement to action*. Parks, Vol. 10, No.2.

- Antrop, M. (2000). *Where are the Genii Loci?* In: Pedroli, B. (ed., 2000): *Landscape – Our Home / Lebensraum Landschaft*. pp. 29-35.
- Bawden, R. & I. Valentine, (1984). *Learning to be a Capable Systems Agriculturalist*. PLET 21-4 pp 273-287.
- Beekman, W. (red., 2001). *De vlucht van een ijsvogeltje. Actieve verwondering in natuur- en milieueducatie*. Projectgroep FENME, Louis Bolk Instituut, Driebergen.
- Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I: Cognitive Domain*. David McKay Company Inc., New York.
- Bockemühl, J. (1997). *Aspekte der Selbsterfahrung im phänomenologischen Zugang zur Natur*. In: Gernot Böhme & Gregor Schiemann (Eds.): *Phänomenologie der Natur*. DTV, Stuttgart.
- Bockemühl, J., A. Bosshard, J. Köhl, B. Pedroli, H. Seiberth, Th. Van Elsen, J. Wirz & H.-C. Zehnter (eds., 2000): *Get Connected To Your Place! The Dornach Landscape Document, Abridged Version*. Discussion document prepared for and during the international conference “The Culture of the European Landscape as a Task” at the Goetheanum, Dornach, Switzerland, 6<sup>th</sup> – 9<sup>th</sup> September 2000. [German version in: *Natur und Mensch* 5: 56-59]
- Bos, P. (2002). Awareness raising to environmental questions in relation to the cultural heritage. In: *Environmental encounters*, No. 52 (Proceedings of the Conference Awareness of the Landscape: From Perception to Protection, La Granja (Segovia, Spain) 6-7 April 2000), Council of Europe Publishing, pp 19-20.
- Budd, C.J. (1979). *Prelude in economics*. Johannus Academy of Sociology and Economics, West Hoathly 78 pp.
- Cornelissen, A. (1998). *Logica van het Gevoel*. Essence, A'dam, 800 pp.
- Daly, H.E., J.B. Cobb & C.W. Cobb (1990). *For the common good*. London, Greenprint, 198 pp.
- Forsythe, K (1984). *The Human Interface: Teachers in the New Age*. PLET 20-3: 161-166.
- Jacobs, M.H. (2002). *Landscape, landscape and landscape: A threefold ontology*. Submitted.
- Luginbühl, Y. (2001). *La demande sociale de paysage*. In: Conseil National de Paysage (2001). *Rapport de la séance inaugurale*. Ministère de l'aménagement du territoire et de l'environnement. pp. 7-29.
- Macrae, R.J., S.B. Hill, et.al. (1989). *Agricultural Science and Sustainable Agriculture: a Review of the Existing Barriers to Sustainable Food Production and Potential Solutions*. *Biological Agriculture and Horticulture* 6: 173-219.
- Maslow, A.H. (1970). *Motivation and Personality*. Harper and Row, New York
- Miller, A. (1984). *Professional Dissent and Environmental Management*. *The Environmentalist* 4, 143-152.
- Pedroli, B. (ed., 2000). *Landscape – Our Home / Lebensraum Landschaft. Essays on The Culture of the European Landscape as a Task*. Indigo, Zeist. 222 p.
- Perlas, N., (1999). *Shaping Globalization: Civil Society, Cultural Power and Threefolding*. Center for Alternative Development Initiatives, Quezon, 145 p.
- Pinto Correia, T. (2002). *Landscape identity, a key for integration*. In: Pedroli, B. (ed., 2000): *Landscape – Our Home / Lebensraum Landschaft*. pp. 145-149.
- Rushby, N. (1985). *All our colleagues have PhDs: Objections to Educational Technology*. PLET 22-1 (1985) 81-84.
- Spiegler, A. (2002). *Landscape identification. A guide to good practice*. ECOVAST, Europäischer Verband für das Dorf und für die Kleinstadt, Working Group on Landscape, Vienna, 19 p.
- Tress, B. & G. Tress (2001). *Capitalizing on multiplicity: A transdisciplinary systems approach to landscape research*. *Landscape Urban Plann.*, 57 (3-4), pp. 143-157.
- Tress, B., G. Tress, H. Décamps & A. d’Hautserre (2001). *Bridging human and natural sciences in landscape research*. *Landscape Urban Plann.*, 57 (3-4), pp. 137-141.
- Van Mansvelt, J.D. (1990). *Education and training in organic agriculture. Agriculture II: Methodological aspects of appropriate Human Resource Development and indications of their implementation*. In: J.M.Besson: *Biological Farming in Europe: challenges and opportunities*. Swiss Federal Research Station / FAO, Bern.

- Van Mansvelt, J.D. (1992). *Human Resource Management in organic types of agriculture*. In: U. Koepke & D.G.Schulz: Proceedings of the 9th International Scientific Conference of IFOAM, Wendel.
- Van Mansvelt, J.D. & P.Kólster (1990). *Education and Training in Organic Agriculture I: Present situation and polar aspects of educational content*. FAO expert consultation, Bern.
- Van Mansvelt, J.D. & M.J. Van der Lubbe (1999). *Checklist for sustainable landscape management*. Elsevier, Amsterdam-Lausanne etc. 181 p.
- Wascher, D.M. (1996). Naturschutz als auftrag für die Europäische Umweltbildung. In: K. Schleicher (Hrsg), *Umweltbewußtsein und Umweltbildung in der Europäischen Union*. 2., erweiterte Auflage. Krämer, Hamburg, pp. 279-306.
- Wascher, D.M. (ed., 2000a). *Landscapes and Sustainability. Proceedings of the European Workshop on landscape assessment as a policy tool*; 25th-26th March 1999 Strasbourg, organised by the European Centre for Nature Conservation and the Countryside Agency of England, United Kingdom, Tilburg.
- Wascher, D.M. (ed., 2000b). *The Face of Europe – Policy Perspectives for European Landscapes*. Report on the implementation of the PEBLDS Action Theme 4 on European Landscapes, published under the auspices of the Council of Europe. ECNC, Tilburg.
- Wascher, D.M., H.-P. Piorr & A. Kreisel-Fonck (1998). *Agri-environmental Indicators for Landscapes*. Paper developed in contribution to the OECD Workshop on Agri-environmental Indicators on September 21-24, York, UK, 1998, European Centre for Nature Conservation, Tilburg.
- Wascher, D.M. & Jongman, R.H.G. (eds.), 2002. *European landscapes - classification, evaluation and conservation*. EEA, Environment Technical Reports, European Environment Agency, Copenhagen (in press).
- Zehnter, H.C. (2000). *In der Landschaft west der Himmel an*. In: Pedrolí, B. (ed., 2000): *Landscape – Our Home / Lebensraum Landschaft*. pp. 201-208.