

Les Cahiers points de repère

# Points de repère

## Cycle Territoires apprenants

### Quelles formations, quelles compétences pour des sociétés en transition

**Février 2023**

## **Table des matières**

<b>Session 1 - Inégalités et les demandes de justice dans la société française</b>	<b><u>3</u></b>
<b>Session 2 – Aménagement du territoire et éducation, entre unité nationale et diversité territoriale</b>	<b><u>6</u></b>
<b>Session 3 – L’Etat et l’éducation « nationale » au défi de la mondialisation</b>	<b><u>9</u></b>
<b>Session 4 - Quelles compétences pour des territoires productifs ?</b>	<b><u>12</u></b>
<b>Session 5 - Territoires inclusifs et « capacitants », Marseille</b>	<b><u>20</u></b>
<b>Session 6. Numérique et développement endogène des territoires</b>	<b><u>24</u></b>

# Session 1 – Inégalités et les demandes de justice dans la société française

Coordination scientifique : François Dubet

Première session en forme de diagnostic du malaise français, d'où il ressort quelques idées clés :

## **1. le sentiment des inégalités explose, bien au-delà de l'évolution mesurable des inégalités.**

**François Dubet** explique ce paradoxe par un **changement de régime des inégalités**. Nous sommes passés d'une société industrielle structurée par les inégalités de classes, où celles-ci constituaient une expérience collective (« on disait 'nous'»), et où l'exploitation était la figure dominante de l'injustice, à une société où les inégalités se sont individualisées et diffractées en une multitude de discriminations. On se sent discriminé « en tant que » femme, immigré, homosexuel, habitant d'une banlieue populaire... Dans ce nouveau contexte, l'injustice se manifeste sous la forme du mépris.

**La massification scolaire** n'est pas pour rien dans cette individualisation des inégalités.

Chacun est désormais considéré comme responsable de son propre destin. Pourtant l'impact du niveau social et scolaire des parents est plus élevé en France que dans la plupart des pays. L'emprise du diplôme sur les destins individuels y est aussi particulièrement forte. D'où le ressentiment des « perdants » qui éclaire la crise de la représentation politique : « Le facteur décisif du vote, c'est le diplôme »

## **2. Pour répondre aux demandes de justice et de reconnaissance qui s'expriment dans la société française, il faut être capable de reconnaître les différences.**

**Cela suppose d'interroger les modèles et les représentations qui structurent notre imaginaire social. Et qui ont en commun d'invisibiliser les différences et les conflits Le mythe de l'égalité des chances.**

Continuons de suivre **François Dubet**. La promesse d'égalité des chances se combine en France avec un modèle d'école très élitiste, qui transforme le parcours scolaire en une compétition sportive (avec les parents des classes aisées en coach de leurs enfants !).

La massification scolaire ne s'est pas accompagnée d'un changement de nature de l'école.

Dans ce contexte, les dispositifs de soutien aux élèves plus faibles se sont multipliés – sans grand succès.

« En France, on est obsédé par l'idée que tout le monde a le droit d'accéder à l'élite. On est indigné qu'il n'y ait pas assez de femmes ou d'enfants issus de l'immigration dans telle grande école. Mais on ne s'émeut pas que les élèves de filières professionnels soient tous ou presque des enfants de milieux populaires ».

➤ Autrement dit, cessons de considérer uniquement la justice à l'aune de l'accès à l'élite.

« **La justice se mesure par la manière de traiter les plus faibles** ». Intéressons-nous davantage aux perdants, diversifions les critères de réussite.

### **Le modèle d'intégration**

**Patrick Simon**, de l'Ined, interroge l'approche « colorblind » qui caractérise les statistiques et les politiques publiques françaises. Dans la perspective de l'« intégration », l'égalité s'obtient par l'invisibilité des différences ethniques. Selon la constitution, la République « assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion ». Mais « comment s'assurer qu'on ne fait pas de distinction si on ne mesure pas ? ».

A défaut d'identifier les populations d'origine immigrée, les politiques publiques sont condamnées à utiliser des proxys, qui sont souvent des cotes mal taillées.

**Le modèle de laïcité** Le modèle de laïcité issu de la loi de 1905, si souvent invoquée, n'est plus celui qui prévaut aujourd'hui. Dans un brillant exposé, le sociologue des religions **Philippe Portier**

reparcourt l'histoire de cette notion pour en déplier les complexités. Il nous permet de mesurer le glissement progressif, mais jamais vraiment explicité, de l'acceptation de la laïcité. Sur fond d'un double mouvement de sécularisation et de contre-sécularisation de la société française, nous sommes en effet passés à d'une « **laïcité de la norme** », d'inspiration libérale, qui cherche à « articuler les libertés du croyant et du non croyant » et qui sépare strictement l'Eglise et l'Etat, à une « **laïcité de la valeur** », où l'Etat cherche à configurer l'esprit public et intervient de plus en plus pour soutenir, subventionner, surveiller les cultes, mais aussi contrôler les comportements et limiter le champ d'expansion des libertés religieuses.

Tous ces modèles unificateurs de la société, qui constituent une sorte de « socle commun » de valeurs, sont en crise :

- On attend de l'**Ecole** qu'elle soit le creuset où se forge le sentiment d'appartenir la communauté nationale et l'adhésion à ses valeurs. Or François Dubet fait remarquer que la massification scolaire n'a pas renforcé l'adhésion aux valeurs de la démocratie.
- La société française peine à accepter que l'immigration la transforme (ce que P. Simon appelle le « grand élargissement ») - La notion de **laïcité** est ainsi tiraillée entre plusieurs acceptions, entre lesquelles il paraît de plus en plus difficile de s'accorder.

### **3. Reconnaître de ce qui nous est commun**

« Je ne peux reconnaître la singularité de l'autre que si je reconnais ce que nous avons de commun » souligne François Dubet.

Surmonter cette crise du « commun » suppose d'abord de rouvrir des espaces de délibération et de controverses.

#### **Dans l'espace public : lutter contre la fragmentation créée par les réseaux sociaux**

Le commun, c'est le principe d'**internet** qui ce qui se fragmente sous l'effet des réseaux sociaux. Pour **@Henri Verdier**, la haine est au coeur du business model de ces réseaux, car elle est un efficace carburant de l'addiction dont ils ont besoin pour retenir l'attention. Il nous a invité à réfléchir à l'aménagement du « territoire numérique », pour redéfinir ce qui est de l'ordre du public, du privé et du commun. Internet comme commun tend à se privatiser peu à peu à travers les RS. Le cadre de régulation bâti par l'UE (#Digital Service Act) est prometteur mais il n'est pas suffisant pour lutter contre les « bulles de filtres » créées par la personnalisation de l'information par les réseaux sociaux. La clé réside dans la transparence des algorithmes. L'ambassadeur de France pour le numérique a aussi évoqué les risques de dislocation d'internet que font courir les tensions internationales et qui s'accroissent avec le conflit en Ukraine.

#### **Au travail : débattre de la qualité DU travail**

Avec l'école, le travail est un autre lieu majeur de la reconnaissance. Le psychologue du travail **Yves Clot** développe l'idée selon laquelle « être empêché de participer aux décisions concernant son propre travail c'est se voir refuser la reconnaissance de ce travail, c'est une injustice ». A travers deux exemples, le travail hospitalier et celui en EPHAD, il s'est attaché à montrer qu'une organisation capacitante est celle qui autorise **la coopération conflictuelle autour des critères de qualité du travail**. Sans cette coopération conflictuelle entre pairs, une véritable « haine du métier » peut se développer. Si l'on suit Georges Canguilhem qui situe les ressorts de la santé dans *l'activité responsable*, la santé au travail se joue davantage sur la qualité du travail lui-même que sur la « qualité de vie » au travail, qui s'inscrit souvent dans le registre du palliatif.

### **4. Et entre les territoires ? Pas une fracture territoriale, mais des inégalités multiformes et multiscales à traiter par des politiques ciblant à la fois des territoires et des individus.**

L'opposition entre métropoles et France « périphérique », qui tente de réactiver l'opposition binaire des dominants et des dominés en la projetant sur le territoire, ne résiste pas à l'analyse. Chiffres à l'appui, **Clément Dherbécourt** a montré que la fracture sociale se diffracte territorialement par des écarts qui sont à la fois macrorégionaux mais surtout ultralocaux (c'est au sein des métropoles que les inégalités sont les plus criantes).

Le même constat prévaut quand on s'intéresse aux **trajectoires individuelles**. Soulignant l'impact du territoire d'origine sur le niveau de vie des enfants d'ouvriers ou d'employés, il constate que celui-ci varie sensiblement selon les régions et selon les quartiers, mais très peu selon l'environnement

rural ou urbain ou la taille des agglomérations. En termes d'action publique, ces études suggèrent d'articuler des politiques à destination des territoires (là où les non diplômés peu mobiles subissent le chômage de masse) et à destination des individus (en ciblant les enfants de milieux modestes dans les territoires à faible perspectives).

**Magali Talandier** adopte une lecture centrée sur les **dynamiques des territoires**. Tout en rappelant que la tertiarisation et « l'économie de la connaissance » favorisent la métropolisation, souligne l'intensité des flux de revenus au sein des « systèmes productivo-résidentiels » dans lesquels villes-centres et leurs périphéries plus ou moins éloignées sont liées bien plus qu'elles ne s'opposent. Pour appréhender les inégalités territoriales, elle propose une approche en termes de résilience différenciée, en examinant les facteurs permettant à un territoire de rebondir. Et elle identifie la formation comme un des facteurs clés de la reconquête industrielle

# Session 2 – Aménagement du territoire et éducation, entre unité nationale et diversité territoriale

Coordination scientifique : Ariane Azéma et Philippe Estèbe

**L'éducation est un instrument majeur de l'aménagement du territoire pour l'Etat** (Ph. Estèbe, J.R. Cytermann)

L'histoire de l'équipement scolaire du territoire dans l'histoire sociale et politique de la République peut être restituée selon une double perspective :

- Celle d'une France moins densément peuplée que les pays voisins, mais plus longtemps rurale, donc où « il y a du monde partout ».
- Celle de la rhétorique de la « fracture territoriale », permanente, même si ses termes évoluent dans le temps (rhétorique performative = qui produit des effets).

Cette lecture permet de dégager plusieurs périodes :

- Au XIXe : Fracture France industrielle (Nord-Est) / France rurale (Ouest, centre) > L'équipement scolaire du territoire tout au long du XIXe s'effectue selon une logique d'intégration des territoires au système national. Il s'agit de « faire chausser aux paysans les sabots de la République » (Gambetta). Le nombre maximum d'écoles communales est atteint en 1900 (c'est aussi l'époque où le réseau ferré est le plus étendu).
- Après la 2ème Guerre Mondiale : fracture entre Paris et le « désert français » (J.F. Gravier) > Décentralisation industrielle de l'Île-de-France et création des métropoles d'équilibre. Ce processus est concomitant de la croissance massive de l'enseignement supérieur (de 16 universités en 1950 à 40 en 1968). Les universités contribuent à l'attractivité des métropoles d'équilibre. Cette politique s'étend aux villes moyennes, avec une série de plans qui développent considérablement la couverture territoriale de l'enseignement supérieur => Distance moyenne entre deux communes avec formation post-bac en 2000 : 32 km  
Cette séquence aboutit à l'éclatement du paysage de l'enseignement supérieur en France : formations pro courtes réparties sur tout le territoire ; IUT dans les villes moyennes (implantés parfois dans une optique de sauvetage économique des territoires), moins dans les grandes métropoles régionales et notamment à Paris ; universités très majoritairement dans les métropoles régionales ; grandes écoles, notamment d'ingénieurs, concentrées dans quelques régions.
- Tournant des années 2000 en matière d'aménagement universitaire du territoire : l'objectif est l'attractivité des sites universitaires français face à leurs concurrents européens, au détriment de l'accueil des étudiants. Resserrement des moyens sur les métropoles (plan campus). La carte de la recherche est beaucoup plus concentrée que celle de l'enseignement supérieur (région parisienne = 40% de la recherche française > tension entre besoins de la formation (qui pousse à la dissémination) et besoins de la recherche (qui pousse à la concentration)).
- Aujourd'hui : fracture entre les métropoles et la « France périphérique » (Ch. Guilluy).  
Limites du modèle de métropolisation de l'enseignement sup. = la priorité aux questions de recherche et d'attractivité ne doit-elle pas être rééquilibrée en faveur d'une attention plus grande aux questions de réussite et de condition de vie étudiante ?  
Quelle traduction ? Faut-il faire des premiers cycles généralistes dans les villes moyennes ? ou plutôt des formations spécialisées en phase avec le bassin d'emploi ?

## **L'institution éducative s'adapte très imparfaitement aux spécificités territoriales (A. Azema)**

- **Un cœur de métier national réputé** garant de l'homogénéité et donc de l'égalité : programmes, formes scolaires, formations et recrutement des enseignants – 800 000 professeurs.

Cependant, dans les faits, une **administration très déconcentrée**, avec beaucoup d'autonomie pour les recteurs.

- Des concessions à la périphérie : bâtiments, personnels techniques, périscolaire, transports scolaires confiés aux collectivités.
- **Des règles uniformes, y compris à des fins d'adaptation territoriale** (politique de la ville, ruralité, outre-mer) : même les dérogations sont complètement encadrées.
- Cette configuration laisse d'importants angles morts de l'égalité socio-scolaire :

**Les aides et fonds sociaux, la tarification des services annexes**

**Les conditions matérielles d'apprentissage.** Par ex, l'EN n'a aucune information sur les transports scolaires

**La mobilité des personnels** selon les académies et les départements. Un des nœuds de la gestion éducative, très peu documenté. Le supplément de salaire en rep+ équivaut à un 13ème mois, mais il y a une grosse différence entre enseigner à Paris et à Stains.

**NB : Le système éducatif reste marqué par la distinction entre trois écoles :** L'école du peuple ; L'école de l'élite ; L'école professionnelle. Bien qu'officiellement abolie, cette distinction perdure par plusieurs aspects, dont les statuts des enseignants (agrégés, certifiés, prof des écoles...) et des personnels administratifs (recteurs, inspecteurs...)

**Les collectivités ont des marges de manœuvre (mais cela suppose ténacité et soutien de l'Etat dans le long terme)** (Grigny)

60% du budget de la ville de Grigny est consacré à l'école et ses périphéries (bâtiments, atsem, restauration...), dans une ville de 30 000 ha, qui compte 13 000 jeunes de 0 à 25 ans. Décision de se concentrer sur les leviers actionnables par la collectivité, en particulier l'écosystème d'acteurs.

Deux exemples :

- La cité éducative : coordination des acteurs de la communauté éducative (EN, ville, parents, CAF, bailleurs, mais pas le département...). L'action des pouvoirs publics se heurte à un turn over important des familles (en partie interne à la commune)
- Le centre de formation : créé par la ville de Grigny, transféré depuis au niveau de l'EPT. Identification de métiers accessibles sans prérequis. Formation au français professionnel.

**Les stratégies résidentielles et d'évitement scolaires des familles renforcent considérablement la ségrégation scolaire dans les métropoles** (Marco Oberti)

La peur du déclassement entraîne une crispation scolaire particulière en France, surtout dans les métropoles. Tension entre l'idéal de mixité et d'égalité des chances et une vision individualisée de la réussite scolaire.

Plusieurs stratégies d'évitement des écoles publiques stigmatisées :

- Choix du privé (vecteur principal)
- Stratégies scolaires proprement dites (dérogations, fausses domiciliations, choix d'options, etc.)
- Stratégies résidentielles : imbrication entre choix résidentiels et choix scolaires.

Pour les classes moyennes, difficulté croissante à accéder à la propriété dans les espaces scolaires attractifs face à la très forte augmentation des prix de l'immobilier. Choix entre être locataire pour accéder à un établissement scolaire public attractif, ou accéder à la propriété dans des espaces scolaires peu attractifs et moins sélectifs sur le plan résidentiel.

L'évitement scolaire est d'autant plus important que l'on monte dans l'échelle sociale. Mais il varie aussi selon le statut d'occupation du logement (les propriétaires sont plus enclins à le pratiquer). Il est plus accentué dans les contextes mixtes que dans les zones défavorisées.

Quelques pistes de réflexion en termes de politiques publiques :

- • Sectorisation des bassins scolaires plus étendus (sortir du cadre communal)
- • Agir à la fois sur la sectorisation et la ségrégation socio-résidentielle
- • Agir simultanément sur l'offre scolaire et le profil social et ethnique des établissements
- • Assujettir les établissements privés à des objectifs de mixité en contrepartie des subventions publiques

**La réussite des jeunes ne dépend pas que de l'école, mais aussi de leur environnement, de leur « capital spatial »** (Jacques Lévy ; Salomé Berlioux)

Les gradients d'urbanité définis par la localisation dans l'espace urbain et la taille des aires urbaines ne sont pas prédictifs de la performance scolaire. Le problème fondamental des campagnes isolées ne vient donc pas pour l'essentiel du système éducatif, mais de ces espaces eux-mêmes, pauvres en ressources favorables à la construction de jeunes personnalités.

L'accompagnement individualisé des jeunes est la piste poursuivie par Chemins d'avenir, une association qui accompagne 5000 jeunes issus de la ruralité et des petites villes. L'objectif est de lever les freins à l'accomplissement en recourant notamment au mentorat.

**Questions ouvertes :**

➤ **Quelles doivent être les finalités de l'école ?**

Quatre modèles sont esquissés par Jacques Lévy :

- La préparation au monde professionnel
- L'accomplissement de la personnalité
- La transmission d'une culture commune
- Modèle actuel dominant : La distribution méritocratique, hiérarchique et définitive des positions sociales

➤ **Le combat pour la mixité vaut-il la peine d'être mené ?**

Confort de l'entre-soi (y compris pour les élèves défavorisés) vs vertus de la mixité (du point de vue de la cohésion nationale comme des résultats scolaires. Ce que change principalement la mixité, c'est la composition du corps enseignant.

➤ **Quelles réformes structurelles avec un fort effet de levier ?**

- La gestion du « mouvement » des enseignants, qui empêche l'adéquation entre enseignant, enjeux locaux et projet d'établissement.

➤ **Comment favoriser l'innovation sans accroître la concurrence ?**

Un aperçu de la difficulté de l'exercice lors de la mission d'étude en Suède. A suivre

# Session 3 – L'Etat et l'éducation

## « nationale » au défi de la mondialisation

Coordination scientifique : Patrick Le Galès

Session centrée sur les enjeux de gouvernance : « Gouverner, c'est une relation. Qui est gouverné ? Par quels instruments ? Qui gouverne quand personne ne gouverne ? » (*Patrick Le Galès*). L'éducation est ici considérée comme à une politique publique comme une autre.

### 1\_ L'Etat est soumis à un processus de transformation sous l'effet de la mondialisation (« dénationalisation de l'Etat », PLG)

- Un monde massivement capitaliste dans lequel **les grandes entreprises transnationales deviennent des acteurs politiques majeurs**. L'éducation devient un bien marchand sur un marché mondial ;
- Ex des grands acteurs du numérique : Les réseaux, autrefois décentralisés, sont désormais centralisés autour de plateformes. C'est vrai du réseau des machines, centralisé par Amazon web services ; du réseau des documents, centralisé par Google ; du réseau des personnes, dominé par Facebook ; et demain du réseau des objets.
- Un monde dans lequel **les normes et les standards ne sont que partiellement contrôlés par l'Etat**. Ex. de PISA
- Un monde de plus en plus mobile, pour une part des sociétés (élites, étudiants, migrants), tandis qu'une autre partie l'est de moins en moins : **la mobilité devient un clivage entre groupes sociaux**. NB : la mobilité internationale étudiante concerne seulement 5% des étudiants.
- **Un monde dominé par les grandes villes mondiales**. Les 50 plus grandes régions urbaines concentrent 40% de la population et 70% de la production de richesse. Aux Etats-Unis, l'économie est portée par 12 villes ; les autres territoires s'enfoncent dans la crise sociale.
- Les Etats ne disparaissent pas, mais ils perdent leur situation de monopole de l'autorité politique et leur « **énergie unificatrice** » s'épuise. Les intégrations nationales se disloquent partout et les tensions entre territoires s'aiguisent.

### 2\_ L'enseignement supérieur est pris dans un double mouvement de mondialisation et de territorialisation...

- Il existe **une circulation internationale des modèles universitaires** : influence du modèle allemand après 1870, puis du modèle américain à partir des années 1950. Pour autant, les modèles restent profondément nationaux.
- Au niveau mondial, on assiste à **un mouvement en faveur de la territorialisation / décentralisation des politiques d'enseignement supérieur**. La plupart des universités dans le monde sont en forte interaction avec leur environnement. Mais certains établissements sont « au-dessus de leur territoire », avec des stratégies découplées des politiques nationales, à l'instar des multinationales.
- En France, **autonomie des établissements**, qui développent chacun des stratégies de sites, avec des moteurs particuliers.
- En Ile-de-France (25% des étudiants. 40% de la recherche en France), **l'ancrage territorial est très variable** selon les établissements et l'étendue de leur bassin de recrutement (ex. universités du centre parisien versus Cergy ou Marne la Vallée) ; L'implication des collectivités locales est clé, notamment pour la relation avec le monde économique et l'orientation (compétence de la région), la question du logement étudiant et des transports.

... et dans une mise en compétition généralisée

- Entre les institutions universitaires au niveau mondial : **développement des classements internationaux** (Classement de Shanghai) qui influencent les politiques publiques => dynamique de concentration universitaire depuis 2006 (« merger mania »). La ministre actuelle, Sylvie Retailleau, incarne 15 ans de concentration de l'enseignement supérieur.
- Au niveau national : idée que l'émulation est la meilleure façon d'allouer les moyens. **Mise en concurrence pour les fonds publics par les procédures d'appel à projets** (le PIA est devenu une source de financement majeure de l'enseignement supérieur ; les contrats avec l'Etat couvrent en comparaison des montants minimales). Les investissements d'avenir pallient le déficit de financements privés (le modèle des fondations universitaires peine à décoller), alors que les droits d'inscription ne permettent pas d'accueillir les étudiants dans de bonnes conditions. Forts écarts de coûts entre types de formation : Licence = 3 700 euros par an ; CPGE (classes préparatoires aux grandes écoles) = 13 400 euros par an (source CAE, Fack et Huillery). Au départ centrés sur la recherche, les appels à projet concernent maintenant une grande variété de sujets qui permettent d'élargir le champ des universités concernées. Cependant les sciences humaines et sociales, moins proches du monde de l'entreprise, peinent à en profiter.
- On assiste à une **croissance exponentielle de l'enseignement supérieur privé**, et au développement de licences sélectives onéreuses (ex d'une licence à 8000 euros/an à Cergy en partenariat avec l'ESSEC). Pendant ce temps les CPGE, gratuites pour les familles, sont en perte de vitesse. Le rôle de l'Etat est de réguler l'affectation des étudiants.
- **Compétition entre les étudiants** : Parcoursup a accéléré les dynamiques de ségrégation socio académiques
- Effets de la **plateformisation de l'éducation** : Déconnection des territoires ; court-circuit des institutions ; standardisation des connaissances ; granularité des compétences et des certifications monétisables.

Des politiques publiques nationales qui incitent à la coopération (PRES, puis les COMUE - communautés d'universités et établissements), avec des résultats parfois mitigés car coopération et compétition ne font pas toujours bon ménage

### 3\_ Enseignement primaire et secondaire : quelle coalition d'acteurs pour transformer les politiques éducatives ?

- Prégnance du modèle de la « **communauté de politique publique** » : réseau d'acteurs stables et relativement fermé (organisations professionnelles, syndicats d'enseignants, asso de parents d'élèves, asso disciplinaires). Ce sont ces acteurs qui définissent les problèmes.
- **Déconstruction progressive de ce modèle** depuis les années 1970. L'influence des enquêtes internationales (PISA), le rôle croissant des algorithmes et la territorialisation s'inscrivent dans une contestation de ce modèle.
  - Le rôle de **PISA** : 32 millions de jeunes de 15 ans dans 79 pays (200 écoles, publiques et privées par pays)  
Les pays qui « performant » le mieux - par ex. Singapour Finlande, Australie - affichent des modèles différents, mais ont en commun le niveau des enseignants : ils parviennent à attirer de bons enseignants, à les former et à les retenir.

Réception variable selon les pays :

En Allemagne, le « PISA choc » a conduit à une forme de « renationalisation » de la politique éducative, à un renforcement de la formation initiale et continue des enseignants et une extension du temps d'ouverture des écoles. Le modèle est la Finlande.

Au Royaume-Uni, le modèle est plutôt Singapour ou Hong Kong. PISA a conduit à investir dans la recherche expérimentale et l'éducation informée par les preuves (« what works center »).

En France, deux résultats clés : déclin des résultats en mathématiques et creusement des écarts de performance très lié à l'origine sociale des élèves. Après un rejet initial de PISA, développement de l'outil statistique national et d'une culture de l'évaluation, qui n'a pas encore produit de progrès visibles.

- **La décentralisation de l'éducation** n'a pas eu d'effet d'entraînement majeur. Pourtant les collectivités sont souvent allées plus loin que les compétences immobilières et d'intendance qui leur sont dévolues. Mais maintien du rôle prédominant de l'Etat qui a gardé la main sur l'essentiel, avec un rectorat qui freine parfois les initiatives locales ; la coupure primaire-collège-lycée empêche les collectivités de suivre les élèves ; la dissociation bâti-pédagogie nuit à la cohérence des actions.  
**Les chefs d'établissement n'ont pas suffisamment d'autonomie** pour s'adapter véritablement au territoire (aucune marge vis-à-vis des enseignants ; faible prise sur l'offre de formation).  
**Effet sur les inégalités territoriales ?** L'implication très différente des collectivités accentue les inégalités. A contrario, la décentralisation a aussi rendu visibles les inégalités et a pesé pour une réallocation des moyens.

Les communautés de politique publique sont en train d'exploser. Les collectivités ont un rôle à jouer, à condition qu'elles pensent en termes de liens et créent des coalitions d'acteurs en intégrant les acteurs privés.

### **Questions en suspens**

Comment mettre tout le monde autour de la table en partant des besoins des jeunes ? Généralisation des outils de la politique d'éducation prioritaire, comme les cités éducatives, qui permettent de sortir de l'entre soi ?

Dans la hiérarchie des sujets, les enjeux écolo sont trop vite balayés. Or le modèle présenté est basé sur la stabilité du climat et l'abondance des ressources. Ce monde-là est fini.

Comment se donne-t-on les moyens de réfléchir collectivement sur ce qu'on veut faire en matière éducative ?

# Session 4 - Quelles compétences pour des territoires productifs ?

Coordination scientifique : Pierre Veltz

## L'enseignement technique et professionnel, entre assimilation et dévalorisation

- Cet enseignement a une longue histoire, marqué par une **rivalité récurrente entre l'éducation nationale (EN) et le monde économique** pour en prendre le contrôle.
- Il tend progressivement vers **l'unification avec l'enseignement général** : création du collège unique (1975) puis du bac professionnel (1985) sensé être équivalent au bac général et au bac technologique.

L'unification des systèmes a des effets paradoxaux : elle assimile mais elle renforce aussi les **effets de hiérarchisation**. Cette vision hiérarchique des diplômes s'enracine à fois dans la dévalorisation française des métiers techniques et manuels et dans l'obsession de la sélection et des classements. Symptôme de cette dévalorisation : **l'invisibilité de l'enseignement technique et professionnel** qui représente pourtant 49% des candidats au bac en 2022 ! (technique : 20%/ pro : 29%)

- On voit émerger d'autres acteurs, à côté des lycées professionnels et des CFA, qui proposent de **nouveaux formats** :

Ex. les écoles de production – enseignement technique privé – qui préparent à des diplômes d'Etat ou des certifications professionnelles mais s'appuient sur une pédagogie du faire.

Ex les écoles 42 de Xavier Niel qui délivre un certificat « maison »

- **Essor très important de l'apprentissage**, en particulier depuis 2018, mais dont on peut se demander s'il n'est pas en partie dévoyé : il bénéficie désormais avant tout aux étudiants du supérieur (33% des contrats d'apprentissage pour les bac+3 et plus), tandis que les CAP en apprentissage sont en baisse.
- **Problème d'orientation**. Les élèves des filières professionnelles se retrouvent trop souvent sur les bancs de l'université où ils connaissent un taux d'échec important, tandis que les élèves des filières générales recherchent les BTS qui assurent une bonne insertion professionnelle.

## Le serpent de mer de l'adéquation formations/emplois

- Cette question a été pensée à travers trois grandes catégories apparues successivement :
  - Dans le monde pré-industriel : le modèle du **métier**, issu de la tradition artisanale ;
  - Dans le monde industriel : Le modèle de la **qualification**, déterminée par le poste de travail occupé ;
  - Dans le mode post (ou hyper) industriel : Le modèle de la **compétence**, attachée à la personne, en constante progression...
- **Plus que des compétences spécifiques, les entreprises demandent des compétences génériques** dans des technologies transversales, des capacités cognitives et de l'adaptabilité.

Le niveau de diplôme en tant que marqueur de ces aptitudes génériques est plus déterminant que la spécialité.

- On assiste à une **polarisation des emplois** entre professions très qualifiées (qui progressent) et professions peu qualifiées (qui résistent), tandis que les professions moyennement qualifiées s'effondrent. Ainsi, d'après le travail effectué par France stratégie et la Dares sur la prospective

des métiers, on trouve dans le « top 5 » des métiers en plus forte expansion à la fois des ingénieurs informatique et des cadres commerciaux d'un côté et, de l'autre, des aides-soignants et des aides à domicile.

Dans l'industrie, les emplois non qualifiés tendent à disparaître (l'écrit tient une part croissante dans l'activité ainsi que la maintenance, qui suppose de gérer des événements plus que des routines). Les opportunités se font donc plus rares pour des non-qualifiés qui, eux, restent trop nombreux : 100 000 jeunes quittent encore chaque année le système scolaire sans diplôme.

De nombreux métiers industriels sont en tension, tels que carrossiers, couvreurs, chaudronniers...

- **Un ajustement pertinent ne peut se faire qu'au niveau du bassin d'emploi.**

Ex du comité Grand Artois dont la vocation est de rapprocher l'école de l'entreprise. *L'initiative repose largement sur les bonnes volontés individuelles* (ici quand un chef d'établissement décide d'adhérer à un club d'entreprises locales).

Exemples d'outils mis en place : Catalogue des établissements et formations existantes à destination des entreprises ; calendriers de stages en entreprises ; numéro unique école entreprise. Le rectorat a accompagné la démarche en introduisant dans chaque établissement un référent payé par l'Education nationale pour animer la relation avec les entreprises.

Travail avec les entreprises locales pour des formations sur-mesure correspondant à leurs besoins. Ex. pour répondre au besoin de polyvalence du CRVO (Centre de Rénovation de Véhicules d'Occasion Lens), création d'un triple CAP en trois ans.

#### **Possibilités d'adaptation de l'offre de formation :**

- Il est facile d'ouvrir une formation en apprentissage. Les enseignants sont rémunérés en heures supplémentaires et les aides gouvernementales apportent un fort soutien.
- L'ouverture d'un diplôme existant se fait sur décision du rectorat. La Région finance les équipements.
- Il est en revanche plus long de créer un nouveau diplôme, mais les proviseurs ont une prise sur 10% du volume horaire et peuvent ainsi adapter l'offre à la marge.

#### **Formation professionnelle continue : la réforme perpétuelle**

Depuis la loi séminale de 1971, qui crée un droit à la formation continue pour les salariés et instaure une obligation pour les entreprises de 10 salariés et plus de participer au financement des actions de formation par le biais d'une contribution obligatoire, plus de dix lois se sont succédé.

La dernière grande loi est celle de 2018 sur la liberté de choisir son avenir professionnel. Elle réforme l'apprentissage (désormais ouvert à l'ensemble des organismes de formation et accessible jusqu'à l'âge de 29 ans) et la formation professionnelle continue. Elle fait évoluer les circuits de financement (une contribution unique collectée par l'URSSAF), crée France compétences (en charge de répartir les fonds, de réguler l'offre de formation et de certifier la qualité des prestataires de formation) et réforme le compte personnel de formation (CPF).

Elle s'accompagne aussi d'un grand plan d'investissement des compétences de 15 milliards d'euros à l'horizon 2022 pour former un million de demandeurs d'emploi peu qualifiés et un million de jeunes décrocheurs.

#### **Focus sur le Compte personnel de formation (Michel Yahiel)**

Depuis la loi de 2018, le CPF n'est plus alimenté en nombre d'heures mais en euros. Tous les professionnels en bénéficient, qu'ils soient salariés ou indépendants. Ce compte est abondé de 500 euros par an pour un travailleur indépendant ou un salarié à temps complet, dans la limite de 5000 euros (800 euros dans la limite de 8000 euros pour les personnes sans qualifications). De plus, par accord d'entreprise, les employeurs peuvent verser un supplément financier au compte.

Les salariés peuvent directement s'adresser aux organismes de formation, ce qui revient à supprimer le rôle d'intermédiation des OPCA (organismes paritaires collecteurs agréés).

Les droits inscrits sur le CPF demeurent acquis en cas de changement de situation professionnelle ou de perte d'emploi de son titulaire.

La mise en œuvre du dispositif est assurée par la Caisse des Dépôts.

Le CPF est désormais accessible via une application mobile ([MonCompteFormation.gouv.fr](https://moncompteformation.gouv.fr))

### **Bilan du nouveau dispositif :**

#### Points positifs

- Une application accessible qui se veut un « tripadvisor » de la formation, qui permet aux usagers d'identifier une formation, de la payer et de l'évaluer.
- Doublement du suivi de formations : de 1 million de personnes formées en 2018 à 2 millions en 2021.
- Effet dynamisant sur le secteur de la formation.
- Accroche mieux les publics moins éduqués : 2/3 d'ouvriers ou d'employés.
- Constitution d'une énorme base de données pour évaluer l'impact de la formation .
- Le « passeport de compétences » crée la possibilité d'importer ses diplômes et ses certificats dans un CV « conforme ».

#### Points de vigilance

- Problème de fraude significatif : 40 millions sur 2,7 milliards.
- Risque de détournement de la vocation des formations par les demandeurs (ex. formation au permis de conduire).
- Risque de désengagement des entreprises qui considèrent que ce droit individuel à la formation les dédouane de former leurs salariés. L'apprentissage des gestes professionnels ne devrait pas relever pas du CPF.
- Les demandes de formation ne correspondent que partiellement aux métiers en tension.
- Toujours prédominance des formations courtes. Elles ne suffisent pas à tempérer la prédominance de la formation initiale dans les parcours professionnels.
- Goulet d'étranglement financier : l'apprentissage et le CPF ont connu tous deux une forte croissance depuis la loi de 2018. Des discussions sont en cours sur la manière de freiner les dépenses.

**La formation ne peut répondre à elle seule à la problématique des métiers en tension.** Les conditions de travail jouent aussi un rôle clé (cas de l'hôtellerie-restauration).

## Un portrait du territoire du bassin minier (BM)

<p><b>Forces</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Position géographique centrale</b>, sur un des axes européens majeurs</li> <li>Densité d'infrastructures</li> <li>- Lille + bassin minier = la deuxième agglo de France (2,4 millions d'ha)</li> <li><b>Complémentarités entre Lille et le BM</b>, qui peut faire valoir ses réserves foncières et son savoir-faire industriel</li> <li>- <b>Dynamique de l'emploi positive</b>. Mais banalisation de la structure de l'emploi</li> </ul>	<p><b>Faiblesses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Bassin sinistré</b> par la coïncidence entre la crise du textile et celle de la sidérurgie. Pertes d'emplois industriels importantes (- 48000 de 2007 à 2019 à l'échelle du NpC). Les créations n'ont pas encore dépassé les destructions, contrairement à ce qu'on observe en France entière</li> <li>- <b>Pauvreté persistante</b></li> <li>- <b>Faible investissement dans la promotion scolaire</b>. 23% de jeunes 16-24 ans ni en emploi ni en formation dans le Pas-de-Calais, contre 16% à l'échelle nationale</li> <li>- <b>Émigration des plus qualifiés</b>. Immobilité résidentielle de « ceux qui restent » qui aboutit à des marchés du travail très segmentés.</li> <li>- Peu d'entrepreneuriat <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La formation est un enjeu clé.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Opportunités</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Des opportunités industrielles dans les secteurs de <b>l'économie circulaire et de l'électromobilité</b>. Ex. Gigafactory de batteries électriques à Douai et Douvrin. Ex. le site de Bridgestone réinvesti pour faire du pneu reconditionné. Ex. Utilisation du « grisou » dans les réseaux de chaleur urbain.</li> <li>- Une dynamique amorcée par l'engagement pour le renouveau du bassin minier signé en 2017 par l'Etat et l'ensemble des collectivités ; Définition d'une <b>stratégie d'aménagement</b>, comprenant la réhabilitation des cités minières et la renaturation (chaîne des parcs)</li> <li>- Un <b>changement d'image</b> : Louvre-Lens, Euralens, Classement à l'Unesco.</li> <li>- Le <b>secteur de la logistique</b> bénéficie de la position géographique et du maillage en infra. Il est aussi une bonne porte d'entrée pour les NEET. 11% de l'emploi privé régional, soit plus que le tourisme et l'automobile. &gt; Euralogistics : plus grand centre de formation logistique en France.</li> </ul>	<p><b>Menaces</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortes émissions de CO2 / ha à l'échelle régionale, imputables principalement à l'industrie qui reste très carbonée.</li> <li><b>La décarbonation ne paraît pas dans les priorités de tous les acteurs</b> (Logistique)</li> <li>- <b>L'automobile</b>, qui a été le relais industriel après la crise de la sidérurgie, va perdre des emplois.</li> <li>- Le RN en embuscade pèse sur des <b>collaborations territoriales déjà faibles</b>. « Sur le papier, on a tout pour réussir, ce qui manque c'est du lien » (Gacquerre)</li> </ul>

## Dépenses pour la formation professionnelle et l'apprentissage et circuits de financement

En 2021, la **dépense nationale de formation professionnelle continue** des demandeurs d'emploi et des actifs occupés du secteur privé s'élève à 15,8 milliards. **Les dépenses au titre de l'apprentissage** représentent 11 milliards. **Soit un total de 28,3 milliards.**

Ces chiffres incluent les coûts pédagogiques des formations proprement dits, et les dépenses de rémunération des stagiaires. Mais ils n'intègrent pas les dépenses de formation directes des entreprises (lorsqu'elles achètent ou réalisent elles-mêmes des formations pour leurs salariés sans faire intervenir leur opérateur de compétences-Opco), ni les dépenses de formation des trois fonctions publiques à destination de leurs agents (6 milliards en 2017).

Tableau 2. Dépense nationale par public bénéficiaire en 2020 et 2021 (p) \*

	Dépenses			Structure de la dépense en 2021 (en %)
	2020 (en M€)	2021 (en M€)	Évolution 2020 / 2021 (en %)	
<b>Pour les dispositifs ciblés sur les jeunes **</b>	<b>7 311</b>	<b>11 228</b>	<b>+53,6</b>	<b>39,7</b>
Apprentissage***	7 189	11 098	+54,4	98,8
Autres formations	122	130	+6,7	1,2
<b>Pour les personnes en recherche d'emploi****</b>	<b>7 494</b>	<b>9 203</b>	<b>+22,8</b>	<b>32,6</b>
<b>Pour les actifs occupés du secteur privé</b>	<b>4 917</b>	<b>6 570</b>	<b>+33,6</b>	<b>23,3</b>
<b>Pour les formations sanitaires et sociales *****</b>	<b>1 246</b>	<b>1 249</b>	<b>+0,2</b>	<b>4,4</b>
<b>Ensemble</b>	<b>20 968</b>	<b>28 251</b>	<b>+34,7</b>	<b>100,0</b>

\* Ne sont pas couvertes les dépenses directes des entreprises et les dépenses des trois versants de la fonction publique pour leurs propres agents.

\*\* Les dépenses non ciblées bénéficiant aux jeunes sont classées avec celles des actifs occupés (plan de formation, ...) ou des personnes en recherche d'emploi (jeunes bénéficiant de l'aide au retour à l'emploi – formation (Aref), ...).

\*\*\* Les dépenses d'apprentissage 2020 ont été révisées à la suite d'un changement de source et de méthode.

\*\*\*\* Les dépenses intermédiées des entreprises pour les contrats de professionnalisation figurent désormais en intégralité dans la rubrique personnes en recherche d'emploi. Les dépenses 2020 sont ainsi révisées.

\*\*\*\*\* Ces dépenses ne ciblent pas un public spécifique ; elles peuvent cibler des actifs occupés ou des personnes en recherche d'emploi, de la formation initiale ou continue. Les sources disponibles ne permettent pas de les ventiler. Par ailleurs, certaines Régions reportent les dépenses au titre des formations sanitaires ou sociales dans les publics bénéficiaires (actifs occupés ou personnes en recherche d'emploi) ou dans le poste dédié.

Lecture : en 2021, 11 098 millions d'euros sont consacrés à l'apprentissage par l'ensemble des financeurs.

Champ : France.

Source : contributeurs multiples (voir encadré 4) ; traitement Dares.

Tableau 3. Dépense nationale par public bénéficiaire et financeur final en 2021 (p) \* (en Mds€)

	Apprentissage	Jeunes (hors apprentissage)	Personnes en recherche d'emploi	Actifs occupés du privé	Formations sanitaires et sociales **	Ensemble
Opérateurs de compétences ***	5,38	0,00	1,15	2,77	-	9,30
État	5,01	0,12	1,07	1,24	-	7,44
Régions	0,30	-	1,90	0,03	1,25	3,48
Autres collectivités territoriales	0,06	0,01	-	0,02	-	0,09
Autres organismes exerçant une mission de service public	0,06	-	4,64	1,43	-	6,13
<i>Pôle emploi</i>	0,04	-	3,91	-	-	3,95
<i>Autres (CDC, Agefiph...)</i>	0,02	-	0,74	1,43	-	2,19
Ménages	0,30	-	0,43	1,08	-	1,80
<b>Ensemble</b>	<b>11,10</b>	<b>0,13</b>	<b>9,20</b>	<b>6,57</b>	<b>1,25</b>	<b>28,25</b>

\* Ne sont pas couvertes les dépenses directes des entreprises et les dépenses des trois versants de la fonction publique pour ses propres agents.

\*\* Les formations sanitaires et sociales incluent de la formation initiale. Suivant la méthodologie retenue par chaque Région, les dépenses de formation continue du secteur sanitaire et social peuvent apparaître dans la section formation continue des personnes en recherche d'emploi ou des actifs occupés, ou dans la section sanitaire et social.

\*\*\* Dépenses intermédiées des entreprises.

Lecture : en 2021, l'État dépense 5,01 milliards d'euros pour les apprentis.

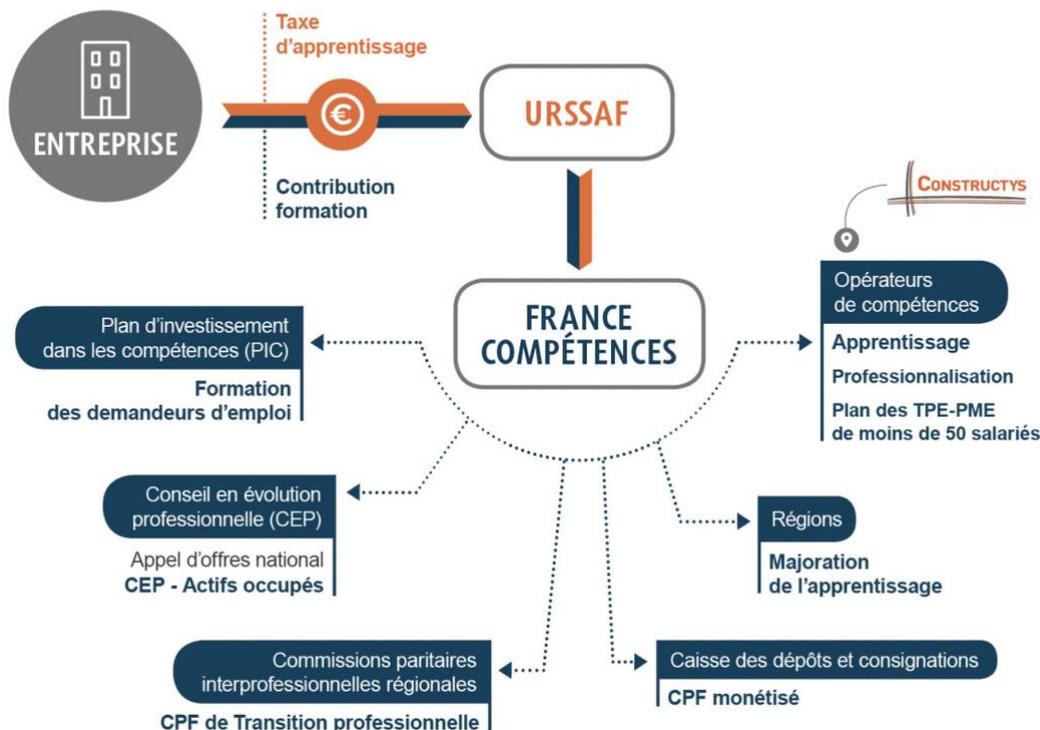
Champ : France.

Source : contributeurs multiples (voir encadré 4) ; traitement Dares.

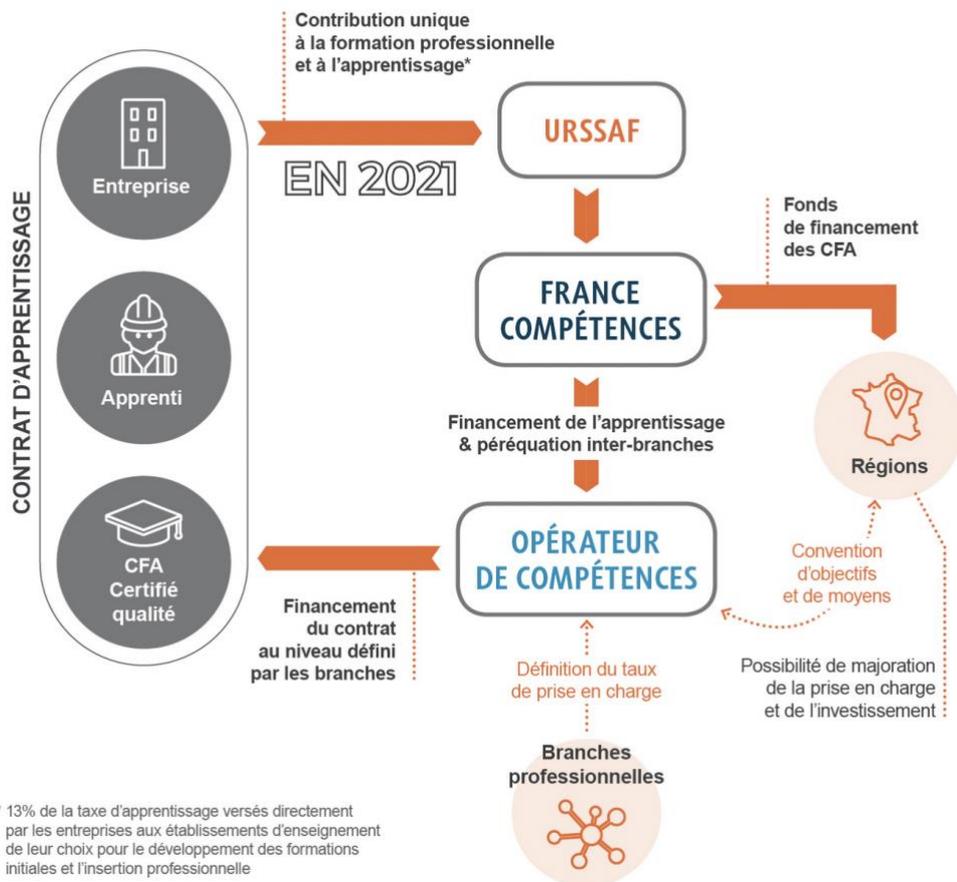
(Source : Annexe au PLF2023 Formation professionnelle)

## La collecte et la répartition des fonds

### Le fonctionnement de la collecte de la contribution unique à partir de 2021 :

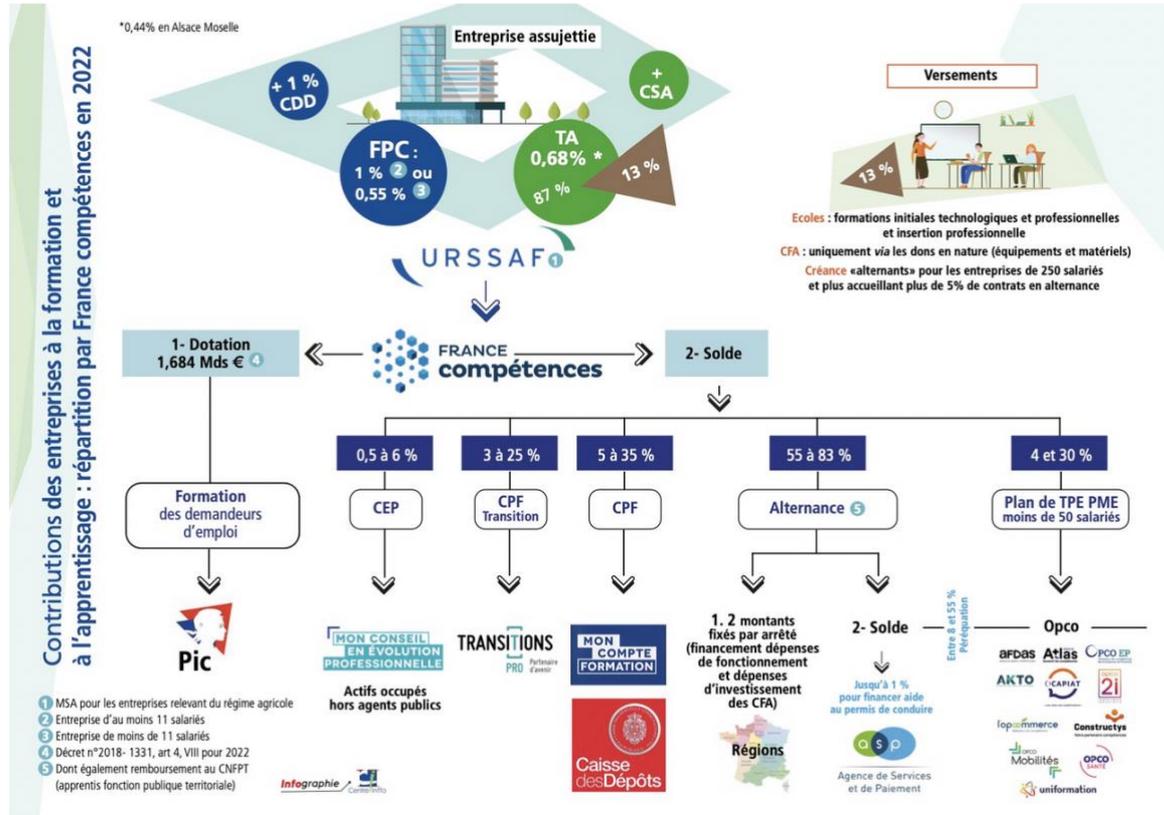


**Le financement de l'apprentissage à partir de 2021 :**



(Source : <https://www.constructys.fr/vos-actualites/reforme/contribution-unique/>)

# Les contributions légales des entreprises à la formation professionnelle et à l'apprentissage : répartition par France compétences en 2022



# Session 5 - Territoires inclusifs et « capacitants », Marseille

Coordination scientifique : Frédéric Gilli et Magali Tallandier

Trois âges de l'aménagement : planifier, projeter, expérimenter (Charles Ambrosino)

Périodes	1950s-1970s Croissance et « urbanisme de conquête »	1980s-2000s Crise et « urbanisme de renouvellement »	2010s-2020s Transition et « urbanisme de la sobriété »
	Recours à la <b>planification</b>	Approche par le <b>projet urbain</b>	Recours à <b>l'expérimentation</b>
<b>Acteurs</b>	L'acteur principal est l'Etat	Les collectivités territoriales montent en puissance et entrent en négociation avec les acteurs privés.	Les citoyens/habitants et le vivant s'invitent dans le jeu.
<b>Contexte</b>	Rattrapage économique	Globalisation/ métropolisation	Néolibéralisme et incertitude
<b>Hypothèses</b>	L'Etat peut répartir de manière optimale les activités sur le territoire national.	Les grands projets ont un effet d'entraînement	L'expérimentation peut dépasser le stade de l'expérience isolée et nourrir une vision stratégique durable.

## Régimes d'expérimentation urbaine

Il existe plusieurs régimes d'expérimentation, que l'on peut mettre en rapport avec des modèles d'innovation urbaine :

Régimes d'expérimentation	Démonstration	Exploration	Transformation
<b>Objectif</b>	Tester une hypothèse	Tenter une action pour voir si elle produit des résultats utiles	Accumuler de multiples micro-changements pour susciter une transformation radicale
<b>Impulsion</b>	Vertical - descendant	Horizontal – peer to peer	Bottom-up
<b>Rôle de l'acteur public</b>	Impulse et coordonne	Sert d'interface ou de tiers de confiance	Capacité à transformer ses modes de faire dominants ?
<b>Figure tutélaire</b>	Ingénieur	Artiste	Néo-artisan
<b>Modèle d'innovation urbaine</b>	Ville intelligente	Ville créative	Ville collaborative
<b>Exemples</b>	Grenoble (de l'opération expérimentale d'urbanisme aux règles inscrites dans le PLU)	Nantes	Madrid (laboratoires citoyens)

Exploration de quelques tiers-lieux marseillais

Ils s'inscrivent plutôt dans le 3<sup>ème</sup> régime – à l'exception de la Belle de mai qui ressortit plutôt du 2<sup>ème</sup> :

- **Friche de la Belle de mai** (depuis 1992) : tiers-lieu culturel (production et diffusion) + jardins partagés, sports et jeux, restauration, librairie, etc. ; 100 000 m<sup>2</sup>, 70 structures résidentes, terrain propriété de la ville de Marseille, bail de longue durée.
- L'épopée (depuis 2020) : tiers lieu dédié à l'innovation pédagogique ; 12 000 m<sup>2</sup>, 53 structures résidentes (écoles, incubateurs, fondations de grandes entreprises, recyclerie...), terrain acheté pour 14 millions d'euros à Pernod-Ricard par Synergie Family avec le soutien d'investisseurs à impact.
- **Coco Velten** (depuis 2019) : hébergement (groupe SOS), bureaux (Plateau urbain), cantine, programmation culturelle ; 4000 m<sup>2</sup> propriété de la Préfecture, mis à disposition pour 3 ans de Yes We Camp.
- **La Fabulerie** (depuis 2017) : « micro-folie » qui produit des expositions itinérantes et forme à la créativité et au numérique. Bail classique. Un autre lieu en Lozère, pour la production des dispositifs d'exposition.

#### Points communs :

- Activités à impact social
- Milieu « valuateur » : qui se fédère autour de valeurs communes
- Mix de fonctions, de publics, de partenariats, de modèles économiques
- Volonté d'innovation méthodologique
- Ressources mutualisées
- Gouvernance partagée du projet
- Lieux ouverts à l'implication des riverains

Ces exemples illustrent les nouveaux collectifs qui émergent et qui comblent partiellement le vide laissé par **l'effacement des corps intermédiaires traditionnels** (notamment le rôle d'animation et d'éducation populaire longtemps joué par le PC), mais qui restent confinés dans des espaces d'exception.

#### Ces expérimentations soulèvent plusieurs questions :

##### ➤ **Quel modèle économique ?**

On observe des tensions entre le modèle de l'éducation populaire (non marchand) et les nouveaux « start uper » du social. Entre les deux, un acteur comme Yes we camp se définit comme « a-capitaliste »

Un point clé est **le statut d'occupation des lieux** investis.

Selon qu'il s'agit d'espaces publics ou de lieux vacants squattés, assortis de conventions d'occupation précaire sans loyer (ex des laboratoires citoyens madrilènes, ou lieux investis par Yes We Camp), ou de baux longs à loyer faible (ex. Friche de la Belle de Mai), de lieux loués (ex. la Fabulerie), ou encore de lieux acquis au prix du marché (ex. L'Épopée) qui supposent un retour sur investissement, les activités (+/- marchandes) mises en œuvre et les publics (+/- solvables) visés ne seront pas les mêmes.

« *Quand on occupe des mètres carrés gratuits, on dégage des marges pour fabriquer de la générosité* » (Antoine Plane, Yes We Camp)

Un autre point clé concerne **la place et le rôle des acteurs privés** : mécènes, clients/usagers, expérimentateurs eux-mêmes ?

##### ➤ **Quel lien au territoire environnant, au quartier ?**

Ces lieux offrent des espaces publics, des lieux de rencontre au sein de la ville. Cependant, leur capacité à dynamiser le territoire environnant pose question. Difficulté exprimée à la Belle de mai, au cœur d'un quartier très déshérité.

##### ➤ **Comment amplifier les expérimentations ?** Comment changer d'échelle ? Comment reproduire ?

Il y a plusieurs modes d'amplification : l'ancrage, la pérennisation d'une initiative donnée dans un contexte donné (d'où la volonté de certaines structures de devenir propriétaire de leur lieu ou d'obtenir une convention d'occupation moins précaire), sa croissance, sa réplication ou son essaimage (parfois internalisés par des acteurs multi-sites, comme Yes we camp).

Une autre modalité d'amplification est la formation de « tiers-acteurs » : par ex., Yes We Camp a créé un DU « Espaces communs ».

➤ **Quelles relations avec les institutions et les pouvoirs publics ?**

• **Défaillance des institutions ou complémentarité ?**

Ces lieux expérimentent des choses que les institutions peinent à faire : faire cohabiter des fonctions (ex. loisirs/ restauration/hébergement/locaux d'activités...) et des publics ; Ils peuvent aussi prendre des risques, que les élus ne veulent pas assumer.

- Recommandations pour faciliter les expérimentations : **définir une politique urbaine dédiée aux espaces transitionnels** assortie d'une ingénierie adaptée ; reconnaître et accompagner les tiers-acteurs. La vraie pierre de touche du changement est la capacité à transformer les modes de faire dominants de l'institution par porosité entre les politiques publiques et les collectifs citoyens.
- Volonté de la ville de Marseille de fédérer ces lieux pour accroître leurs capacités transformatives, d'essaimer et d'entrer dans une **logique de co-construction** de nouveaux services publics plus coopératifs > Création de la Cité des transitions qui fédère 93 structures autour de 4 piliers : 1. Des lieux en archipel ; 2. Un open lab pour accompagner les acteurs transitionnels ; 3. Une ingénierie adaptée (supports techniques, administratifs, juridiques et financiers) ; 4. Une plateforme numérique pour faire connaître les initiatives.
- **Quelle gouvernance partagée ?** A Marseille, la perspective est celle de la création d'une SCIC.
- **Quelle allocation des fonds publics ?** Quels impacts des investissements massifs dans la Friche de la Belle de mai (50 millions d'euros sur une décennie)

➤ **Quelles modalités d'évaluation ?**

Recommandations : Intégrer cette question dès le début de l'expérimentation ; travailler sur les critères d'évaluation avec les citoyens (coévaluation)

➤ **Comment embarquer plus largement les citoyens** au-delà de la petite communauté des expérimentateurs. Plusieurs modèles ont été évoqués :

- A Marseille, la ville a mis en place une « assemblée du futur » de 100 citoyens tirés au sort et indemnisés.
- Dans la Nièvre, le département a commandé un dispositif d'enquête de grande envergure (opéré par l'Agence Grand Public) avec production d'un film qui a servi de support à des réunions publiques très suivies. Objectif : entendre ceux « qui ne parlent jamais ».
- A Romans-sur-Isère, le groupe de l'ESS Archer initie une méthode d'idéation citoyenne, « start-up de territoire ». Les acteurs de l'ESS sont rejoints par l'agglo de Valence-Romans et ils créent ensemble un établissement public local, la FabT (fabrique d'entreprises du territoire) dont le rôle est de faire émerger des idées de start ups puis de les accompagner (le dispositif remporte en 2020 l'appel à projet TIGA – territoire d'innovation de grande ambition).

Un constat partagé : l'importance de la **mise en récit** pour mobiliser.

Mais des questions en suspens :

- Quelle « **ingénierie démocratique** » déployer pour faire émerger la parole citoyenne ?

- **Faut-il acculturer les citoyens**, les « former » à un socle commun de compréhension du diagnostic et des enjeux (sur le modèle de la CCC), ou faut-il simplement écouter leurs besoins et leurs attentes ?
- **Quelle théorie du changement ?** L'exemplarité et l'intelligence collective peuvent-elles tout résoudre ? Quelle place pour le rapport de force et la lutte politique ?

# Session 6. Numérique et développement endogène des territoires

Coordination scientifique : Jean-François Marchandise

## Le numérique, c'est politique !

« Le numérique n'est pas seulement un outil, c'est un ensemble de dispositifs socio-techniques intégrant technologies, économie, usages, et structurant des relations de pouvoir » (JFM)

## Le numérique oui, mais pas n'importe lequel

Du « plus » au « mieux » :

- Puissance illimitée (avec les impacts environnementaux qui en découlent) vs sobriété
- Complexité, opacité, obsolescence programmée, dépendance technologique vs low tech, bricolage et réparabilité
- Déterritorialisation (et grandes plateformes) vs défense de la souveraineté numérique
- Oligopoles vs internet ouvert
- Logique premium vs logique des communs numériques
- Logique de l'offre vs logique de la demande (partir des besoins du territoire)

**Le numérique a des effets ambivalents sur le territoire** : on peut l'utiliser pour fermer des services et accentuer ainsi la métropolisation ; inversement, il peut permettre d'offrir des services là où il n'y en a pas.

Deux convictions ont guidé cette session :

- Le numérique est souvent perçu comme une affaire de connexion et d'équipements. Mettre le numérique au service de la « capacitation » des individus passe aussi par un **investissement dans l'humain, pas seulement dans les machines et l'infrastructure**.
- Le numérique est souvent perçu comme un facteur de dé-territorialisation, la source d'une création de valeur extérieure aux territoires. Il peut au contraire, à certaines conditions, **renforcer le développement endogène des territoires**.

## Les collectivités locales ont des leviers pour agir :

- Par une approche responsable du matériel (achat public, écoconception, recyclage...) et des choix de logiciels (libres de préférence) ;
- Par une politique d'hébergement des données (intégrer les datacenters à la fabrique urbaine par exemple) ; en identifiant les infrastructures critiques pour la souveraineté et la résilience ;
- En favorisant la transparence sur l'usage des données et l'implantation des infrastructures... ;
- En développant l'inclusion numérique, l'éducation populaire au numérique ;
- En internalisant les compétences numériques pour devenir des utilisateurs conscients (enjeu notamment de formation de cadres du numérique inclusif, capables de déployer l'innovation dans les territoires) ;
- En développant des coopérations entre collectivités pour mettre en commun les bonnes pratiques et les solutions ;
- En structurant la gouvernance des données et en développant le pilotage des politiques publiques par la donnée.

## La donnée doit être mise au service de l'innovation publique

Il existe en particulier beaucoup de données environnementales qui peuvent être mises au service des transitions. Exemples : qualité de l'air, déchets, îlots de chaleur, mobilité, énergie, biodiversité,

éclairage public... avec parfois une dimension de co-production citoyenne des données, dans une approche de science participative (exemple du prêt de micro-capteurs pour mesurer la qualité de l'air).

Le problème est souvent moins l'absence de données que la difficulté d'identifier les données pertinentes et la manière d'en faire usage.

Un autre problème est celui de la comparabilité des données d'une collectivité à l'autre, et l'existence de standards nationaux. Etalab n'est pas le chef de file des données des collectivités. Un chantier est en cours pour élaborer un standard relatif aux PCAET.

Opendata France accompagne les collectivités dans le partage et la valorisation de leurs données.

### **La culture des communs renouvelle les formes d'innovation et de coopération.**

Le numérique, c'est aussi **une grammaire de la coopération entre acteurs**, qui permet de constituer et d'animer des réseaux et de partager des connaissances au service de l'innovation et de l'autonomie, dans l'esprit des communs.

Un **commun** est une **ressource** (des données, des connaissances, des logiciels, du matériel...) mise en partage et alimentée par une **communauté** qui met en place une **gouvernance** et des règles pour la gérer et la protéger.

A cet égard, **l'appel à commun** constitue une alternative intéressante à l'appel à projet pour des enjeux complexes. Exemple de l'appel à commun sur la résilience des territoires lancée en 2021 par l'Ademe. Il se fonde sur deux principes majeurs : le partage et transparence de l'information (licence ouverte, outils coopératifs type wiki) et la coopération (entre utilisateurs et contributeurs au sein des groupements et entre les groupements). Tout le monde peut voir les projets de tout le monde dès le dépôt des projets, ce qui incite à se fédérer avant la sélection.

<https://wiki.resilience-territoire.ademe.fr/wiki/Appel%C3%A0Communs>

Un exemple : <https://www.ruecommune.com/> (Etienne Bourdais et Léonard : l'appel à commun a permis de réunir 500 professionnels en moins de 12 mois sur la résilience de la rue métropolitaine au changement climatique).

Autre exemple : l'eXtrême défi (<https://xd.ademe.fr/>): concevoir des véhicules intermédiaires efficaces, réparables, reconditionnables, légers et économes, et favoriser de nouvelles industries (locales, complexes, in-délocalisables, capables de monter, produire, démonter, réparer, faire évoluer les véhicules au plus près des besoins et des territoires). L'objectif est de remplacer l'usage de la voiture dans les déplacements du quotidien en mobilisant de multiples compétences sur plusieurs années. Un mécanisme de coopération/compétition amène les participants à mutualiser le maximum de composants.

### **Penser numérique inclusif plutôt qu'inclusion numérique**

#### **Numérique et éducation**

**Eduquer « avec » le numérique : Le numérique constitue une opportunité pour rapprocher l'enseignement supérieur de tous les territoires et lutter contre les inégalités socio-spatiales.** C'est l'objectif de l'appel à projets « **Campus connectés** » du PIA 3, en soutenant financièrement des tiers lieux éducatifs qui combinent ressources numériques pour l'enseignement à distance et accompagnement des étudiants, en priorité dans les territoires ruraux et les QPV. Si le projet requiert l'accord du recteur, le porteur de projet est la collectivité locale qui met à disposition un lieu et reçoit l'essentiel de la subvention (250 000 sur 300 000 euros). S'y adjoint un établissement d'enseignement supérieur qui propose un bouquet de services (accès bibliothèque, service d'orientation...). Il existe actuellement 88 campus connectés qui ont accueilli plus de 1000 étudiants depuis septembre 2020.

#### **Eduquer « au » numérique : Les digital natives n'existent pas !**

L'éducation au numérique n'est pas innée chez les milléniaux – cette idée fautive est un facteur de dessaisissement parental et éducatif. Au contraire, « l'éducation au numérique » - l'apprentissage des

usages raisonné - nécessite une ingénierie pédagogique (qui ne passe d'ailleurs pas forcément par des outils numériques).  
Voir la ressource [ressources.cool](http://ressources.cool)

### **Eduquer « par » le numérique pour remobiliser des personnes éloignées de l'emploi et créer de la valeur sur le territoire**

La culture numérique est porteuse de certaines pratiques – autonomie (apprendre par soi-même), agilité, fonctionnement par essais/erreurs, jeu, travail en mode projet... - qui renouvelle les approches pédagogiques. De nouveaux types de formation apparaissent sur des métiers en tension pour remobiliser les décrocheurs scolaires sur des formations courtes, intenses et professionnalisantes. Ex. Pop school (<https://popschool.fr/>). En travaillant sur des projets concrets, utiles à la collectivité, ces formations peuvent aussi créer de la valeur pour le territoire (<http://fabnum.tech/>).

### **Le numérique au service de la reconnaissance des savoirs informels**

Les **badges numériques ouverts (open badges)** existent depuis le début des années 2010 ; ils permettent aux individus de valoriser les compétences qui se manifestent hors du contexte formel de l'enseignement ou de la formation, notamment par la création d'un portefeuille de certifications et de reconnaissances. La Déclaration de Bologne pour une reconnaissance ouverte (2016) a permis de structurer une architecture ouverte et un réseau international, l'Open Recognition Alliance (<https://reconnaitre.openrecognition.org/>). L'une de ses manifestations est le développement des collectifs « Badgeons les territoires », présents dans la majorité des régions françaises.

Un Open Badge se présente sous la forme d'une **image numérique** dans laquelle sont enregistrées des **informations** : notamment qui a délivré le badge (cela peut être le bénéficiaire lui-même, une organisation comme une entreprise ou une collaboration entre différents acteurs) ; ce que le badge reconnaît et sur quels critères il a été délivré ; les preuves et endossements attachés au badge ; qui est la personne bénéficiaire de badge ; la date de délivrance...

Les **open badges** permettent de reconnaître les apprentissages, les savoir-faire, les réalisations, les compétences informelles. Ils constituent un instrument au service d'une reconnaissance plus ouverte (chacun peut créer des badges et participer à la reconnaissance des autres). Ils permettent également de les cartographier (géolocaliser), de relier des communautés, de formaliser des parcours. La valeur du badge dépend de qui le reconnaît (écosystème de reconnaissance).

Quelques exemples issus de l'expérience « badgeons la Normandie » : badgeons les volontaires du service civique ; reconnaître les pratiques agro-écologiques des agriculteurs ; reconnaître les compétences numériques des enseignants ; etc.

<https://openbadges.info/tout-savoir-sur-les-open-badges/>

### **La fracture numérique n'est que le reflet des autres fractures.**

La dématérialisation des services est porteuse d'exclusion. C'est un facteur de non-recours aux droits. Certaines analyses lient le phénomène des gilets jaunes à un sentiment de mise à distance favorisé par cette dématérialisation.

### **Il existe plusieurs approches de l'exclusion numérique**

- Longtemps, on n'a regardé que les personnes connectées à internet – 90% dans nos pays, relativement stable.
- Enquête de l'insee sur l'illectronisme : 8 millions de personnes (15% de la population de plus de 18 ans) en 2019.
- Enquête Capacity (de l'observatoire M@rsouin) : **14 millions de personnes seraient « éloignées du numérique », soit 28 % de la population française des plus de 18 ans.** La population éloignée du numérique est définie comme étant la somme de deux groupes : les non-internautes, qui ne se connectent jamais à internet (16%), et les internautes « distants » dont les compétences

numériques sont faibles au point de ne pas pouvoir réaliser certaines opérations simples comme les démarches administratives en ligne, la recherche d'information, les achats en ligne, etc. (12%). L'âge, la catégorie socio-professionnelle et le niveau de diplôme sont les facteurs les plus discriminants.

**Les fractures numériques amplifient les fractures sociales.** En effet, on s'aperçoit que les personnes les plus « exposées aux exigences numériques » sont les plus vulnérables.

### **L'utilisateur n'est pas défectueux !**

L'inclusion et la médiation numérique doivent s'appréhender dans le cadre plus général du "territoire capacitant" : privilégier les liens sociaux (les lieux de la médiation peuvent devenir des lieux de rencontre et de brassage) ; partir des défis territoriaux, en termes de jeunesse, santé, etc. ; ne pas se limiter à la problématique de l'accès aux droits, mais mettre les citoyens en capacité d'être acteurs de la société numérique.

Les médiateurs numériques doivent être mieux formés et mieux valorisés.

# Session 7 Quelle éducation territoriale à l'heure de l'anthropocène ?

Coordination scientifique : Stéphane Cordobès

➤ Acceptons l'hypothèse que **nous vivons un changement de monde.**

La prise de conscience de ce changement est marquée par quelques jalons importants :

- Le rapport Meadows en 1972 introduit la notion de **limites planétaires** ;
- Le rapport Bruntland en 1987 propose la notion de **responsabilité intergénérationnelle** ;
- Le millenium ecosystem assessment popularise en 2005 la notion de « **service écosystémique** », notion critiquée pour son anthropocentrisme – la « nature » est considérée pour les services qu'elle rend à l'homme – mais qui affirme aussi la dépendance de l'espèce humaine vis-à-vis du monde vivant.

Mais le concept majeur largement mobilisé au cours de cette session est celui d'**anthropocène**, forgé par le chimiste Paul Crutzen dans les années 1990 pour désigner un nouvel âge géologique, faisant suite à l'holocène, et caractérisé par l'empreinte globale et irréversible des activités humaines sur la biosphère. Le point de départ de cette ère fait toujours l'objet de débats. Il suppose d'identifier le « clou d'or », autrement dit une empreinte traçable dans la stratigraphie des sols à l'échelle de la planète.

Les implications de cette notion dépassent largement le cadre de la géologie. L'idée que les sociétés humaines sont arrivées au stade où elles ont acquis la capacité technique de modifier ce qui a mis des millions d'années à se former, et qu'elles mettent par là en danger l'habitabilité même de la Terre pour l'espèce humaine – cette idée vertigineuse oblige à repenser les rapports entre nature et sociétés ; elle brouille aussi les frontières entre les sciences de la vie et de la terre et les sciences humaines. Surtout, elle ouvre tout un champ de controverses, notamment : qui est responsable ? Et surtout que faire ?

➤ **La juxtaposition des termes d'éducation et d'anthropocène nous met face à une aporie.**

L'éducation est traditionnellement une transmission alors que l'anthropocène constitue une rupture radicale à la fois dans la vision du monde et dans les conditions d'habitabilité de la terre.

**Cette aporie renvoie à la question du temps**, de l'articulation des temporalités.

- Comment mettre les décideurs d'aujourd'hui, formés dans « l'ancien monde », en capacité de penser et de transformer l'éducation des acteurs de demain ? Comment changer les règles du jeu avec les gagnants de l'ancien jeu ?
- Comment dégager du temps de formation (des enseignants, des actifs...) dans un contexte de saturation des emplois du temps ?
- Comment concilier le temps nécessaire à la compréhension et à la délibération avec l'urgence de l'action ?

Au-delà de ces apories et difficultés, quelques convictions se dégagent.

➤ **L'éducation en anthropocène est nécessairement multiforme.** Elle combine :

- Une éducation « **à** », qui vise l'acquisition de connaissances, en particulier des savoirs scientifiques en sciences de la vie et de la terre – mais l'acquisition des savoirs ne suffit pas à susciter l'engagement et le passage à l'action.
- Une éducation « **par** » et « **dans** », qui vise la construction d'un lien d'appartenance au monde vivant et convoque les émotions, le sensible, l'empathie, l'immersion...
- Une éducation « **pour** », qui vise la transformation des comportements et des pratiques sociales. Mais attention à la tentation du « catéchisme vert ». Miser plutôt sur le

développement des savoir être et des compétences politiques (apprendre à coopérer, à délibérer).

**La culture scientifique** est essentielle pour distinguer entre ce qui est de l'ordre des savoirs scientifiques stabilisés ; des questions en débat, qui renvoient à des régimes de vérité différents (éclairés plutôt par les sciences humaines) ; des arbitrages et des choix politiques, qui ne sont pas réductibles à une somme de connaissances et ouvrent sur les enjeux de délibération et de hiérarchisation.

L'institution scolaire ne saurait porter seule la responsabilité de cette éducation.

- **Il faut éduquer tout le monde** : pas seulement les jeunes mais aussi les étudiants, les actifs du privé et du public, les décideurs (les élus, les dirigeants, les administrateurs...), les citoyens.

Ex. au niveau de l'enseignement supérieur, le rapport Jouzel<sup>1</sup> recommande un socle commun de connaissances pour tous les étudiants de bac+2. Cela suppose une formation et une mobilisation des enseignants qui se heurte aujourd'hui au goulet d'étranglement du temps disponible.

Ex. plan de formation des agents publics à la transition écologique<sup>2</sup>, dont l'objectif est de former tous les cadres supérieurs d'ici fin 2024 et tous les agents publics d'ici la fin du quinquennat.

Cet effort de formation généralisée suppose de trouver des formes d'apprentissage adaptées à chaque profil.

- **L'apprentissage passe par la mise en action.**

**La formation à l'action par l'action** est indispensable. Elle permet de **décloisonner les savoirs**, car le monde réel convoque naturellement une pluralité de points de vue. Elle encourage la coopération. Elle répond au désir d'engagement des jeunes. Surtout, **c'est dans l'action qu'on se transforme**.

Au niveau de la formation initiale, cela nécessite de créer beaucoup plus de ponts et de **partenariats entre les entités académiques et le monde politique et économique** dans les territoires<sup>3</sup>. La dimension territoriale est essentielle pour rendre la formation actionnable, mais encore faut-il trouver des partenariats équilibrés...

- Pour les citoyens, il s'agit d'en faire des acteurs de la transition. Ex « fifty fifty » à Loos en Gohelle : Le « faire ensemble » favorise la coopération et la transversalité.
  - Ou ex. des exercices de type convention citoyenne qui mettent les participants en situation de délibération.
  - Pour les élus, il faut inventer des formats qui allient formation et action politique. Les dispositifs de participation de type convention citoyenne sont aussi un moyen de former les fonctionnaires et les élus<sup>4</sup>.
- Dans un monde à inventer, **l'éducation devient elle-même un processus de création de savoirs**.

---

<sup>1</sup> <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/remise-du-rapport-sensibiliser-et-former-aux-enjeux-de-la-transition-ecologique-et-du-developpement-83903>

<sup>2</sup> <https://www.transformation.gouv.fr/ministre/actualite/lancement-du-premier-plan-de-formation-des-agents-publics-la-transition>

<sup>3</sup> Les GIEC régionaux sont une bonne illustration des coopérations qui peuvent se nouer entre l'université et les territoires. Ex. GIEC normand (<https://www.normandie.fr/giec-normand>)

<sup>4</sup> Sur la formation des élus, voir le programme Dé-formations de la 27<sup>ème</sup> région : <https://deformations.la27eregion.fr/>

D'où la multiplication de dispositifs d'apprentissage plus démocratiques (conventions citoyennes, budgets participatifs, formation-action...) où l'expertise d'usage est valorisée.

D'où également la place de **l'enquête**<sup>5</sup> comme mode d'exploration de problème. On retrouve cette posture d'enquête dans certains dispositifs pédagogiques à l'école, certains dispositifs participatifs<sup>6</sup> ou dans la formation de Sciences Po Ecole des arts politiques initiée par Bruno Latour<sup>7</sup>.

➤ **Apprendre ne suffit pas, il faut changer de regard.**

Cela passe par les émotions, la sensibilité, l'imaginaire, le récit. Changer les perceptions et les représentations, c'est l'affaire de l'art. L'expérience artistique permet d'accélérer la prise de conscience. Elle favorise aussi le côtoiement, l'échange et la liberté. Elle permet de s'autoriser à sortir des cadres et des conventions. Ex. de la fiction institutionnelle du Parlement de Loire : c'est parce que c'est artistique que c'est possible, autorisé...

Cette mobilisation de l'art et de la culture au profit du décadage, de la prise de conscience, de l'appropriation, du lien, suppose un savoir-faire particulier, tant du côté des commanditaires que des artistes.

➤ **Renouveler les formes de représentation**, dans tous les sens du terme :

La représentation cartographique des territoires. Par ex. les autrices de Terra forma cherchent notamment, à représenter le territoire en trois dimensions, en incluant le volume des sols.

La représentation comptable des organisations. Aujourd'hui, les éléments relatifs à la RSE sont uniquement représentés dans le reporting extra-financier des entreprises. Cela peut toutefois avoir un impact : la taxonomie européenne, bien que perfectible, définit les critères des activités « vertes » avec pour objectif d'infléchir les aides publiques et les investissements privés<sup>8</sup>. Les « budgets verts » dans les collectivités reposent aussi sur une classification des dépenses. Au-delà, la comptabilité écologique vise à transformer le cœur même du logiciel comptable<sup>9</sup>.

La représentation politique. Cela peut passer par de nouvelles formes de participation politique des citoyens en complément de la démocratie représentative ; ou par l'élargissement des entités représentées (juridiquement et politiquement) aux non-humains (ex. Parlement de Loire<sup>10</sup>).

➤ **Constituer de nouvelles alliances**

**Renforcer les réseaux** professionnels en faveur du changement, au sein des entreprises<sup>11</sup>, entre elles<sup>12</sup>, au sein des administrations<sup>13</sup>, ou plus large<sup>14</sup>.

Identifier les « marginaux sécants » sur lesquels s'appuyer.

Repérer et accompagner de nouvelles formes de **leadership coopératif**, favorisant la mise en mouvement de tous.

➤ **La question du sens est centrale pour mobiliser**. Cela suppose d'élaborer de **nouveaux récits**

---

<sup>5</sup> John Dewey, *Logique (La théorie de l'enquête)*, PUF, 2006.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Th%C3%A9orie\\_de\\_l%27enqu%C3%AAte](https://fr.wikipedia.org/wiki/Th%C3%A9orie_de_l%27enqu%C3%AAte)

<sup>6</sup> Ex : <https://www.grenoble.fr/2332-ateliers-citoyens-de-redirection-ecologique.htm>

<sup>7</sup> <http://blogs.sciences-po.fr/speap/>

<sup>8</sup> <https://www.vie-publique.fr/questions-reponses/283166-neutralite-carbone-la-taxonomie-europeenne-en-six-questions>

<sup>9</sup> <https://www.la27eregion.fr/nouvelles-mesures/>

<sup>10</sup> <https://polau.org/incubations/les-auditions-du-parlement-de-loire/> Voir aussi <https://www.assembleepopulaireduhonne.org/>

<sup>11</sup> Ex. Suez acts for the planet; Collectif Rhizome au sein du groupe EDF

<sup>12</sup> Ex.convention des entreprises pour le climat : <https://cec-impact.org/>

<sup>13</sup> Fonction Publique pour la Transition Ecologique (<https://fpte.fr/>);

<sup>14</sup> <https://pour-un-reveil-ecologique.org/fr/>

- A l'école : conforter l'identité professionnelle des enseignants autour de leur mission de « hussards verts de la planète » (Ange. Ansour).
- Dans les entreprises : de multiples référentiels se développent, dont celui des entreprises à mission<sup>15</sup>, qui permettent de travailler sur le projet écologique et social de l'entreprise en y associant les collaborateurs. Green washing ? La mission de l'entreprise doit être inscrite dans les statuts de l'entreprise, ce qui lui confère une opposabilité juridique. Elle perdure ainsi au-delà de la personnalité du dirigeant.
- Dans les territoires : JF Caron développe une « démocratie narrative », articulée autour d'un nouveau récit de territoire qui permet de « se mettre en mode désir ».  
Il ne faut pas sous-estimer la difficulté du changement : « dépasser l'ancien modèle suppose un deuil » (JF Caron).

---

<sup>15</sup> <https://www.entreprisesamission.org/>. Quelques exemples d'entreprise à mission cités : <https://www.lapostegroupe.com/fr/etre-une-entreprise-a-mission>; <https://www.grenoble-em.com/actualite-gem-sengage-et-devient-societe-mission>; <https://frey.fr/le-groupe>; <https://www.camif.fr/mission.html>; <https://www.mustela.fr/pages/nos-engagements>; <https://www.danone.com/fr/about-danone/sustainable-value-creation/danone-societe-a-mission.html>;