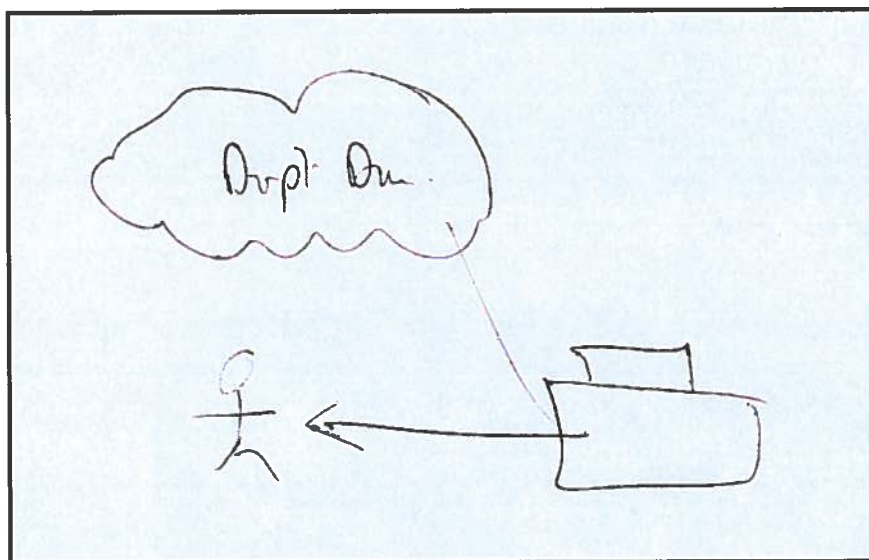


**ANALYSE COMPAREE FRANCE ANGLETERRE  
DES CONCEPTIONS DU DEVELOPPEMENT DURABLE  
PAR LES AMENAGEURS.**

**Mémoire de recherche  
Année 2003-2004**

**Tuteur : M. J.P. CARRIERE**



**Chani STROOBANT**

**Magistère III**

UNIV. TOURS EPU DA CESA



D 251 003668 9

7 AG 3 7 R 2004 STR



*A ma famille*

## REMERCIEMENTS

Cette recherche est le fruit non pas d'une seule et unique personne, mais surtout le fruit de réflexions, de discussions, de rencontres, de débats qui ont eu lieu avec des personnes très variées depuis des années.

Cependant, il serait trop long et fastidieux de rendre ici hommage à tous ceux qui ont pu contribuer, d'une façon ou d'une autre, à ce travail de questionnement.

Je voudrais tout particulièrement exprimer ma grande reconnaissance à Messieurs Jean-Paul Carrière, tuteur de cette recherche, et Christophe Demazière, pour leur patience, leur compréhension, leur confiance et leur soutien ainsi que M. Mike Devereux, Professeur à la University of the West of England, pour son accueil durant le séjour à Bristol, son écoute et ses conseils en matière d'analyse comparée.

Les personnes qui m'ont conseillées ou aidées au cours de cette année sont nombreuses, en France comme en Angleterre :

M. R. Parenteau  
Mme C. Larrue  
M. D. Martouzet  
M. Leroi  
Mrs J. Galloway  
Mrs.J. Askew  
M. N. Taylor  
Mrs A. Hull  
M. F. Bertrand  
Mme K. Jaouen  
M. S. Zoepp  
Melle F. Cau  
Melle A ; Lefebvre  
Melle. A ; Lange  
M. J.C. Bellanger  
Melle F. Steinmetz  
M. T. Chouvenc  
Mme P. Robin  
Mme M. Lerouge

Surout, les bibliothécaires, garantes d'un peu d'ordre et de raison dans les circulations livresques...

Et enfin, tous les anciens étudiants qui ont acceptés de me rencontrer et de se « faire mettre en boîte » lors de l'entretien...

*« Et qu'y a-t-il de meilleur que la langue ? reprit Esope.  
C'est le lien de la vie civile, la clef des sciences,  
l'organe de la vérité et de la raison :  
par elle on bâtit les villes et on les police ;  
on instruit, on persuade, on règne dans les assemblées (...) »*

*« La langue est la pire chose qui soit au monde :  
c'est la mère de tous débats, la nourrice des procès,  
la source des divisions et des guerres.  
Si l'on dit qu'elle est l'organe de la vérité, c'est aussi celui de l'erreur,  
et qui pis est, de la calomnie.  
Par elle, on détruit les villes, on persuade de méchantes choses. »*

*Jean de la Fontaine (1621-1695), Vie d'Esope.*

## INTRODUCTION

Jacques Theys, dans son ouvrage *Repenser le territoire* (2000), centre le débat à propos du développement durable sur une première nécessité :

*« Ce qui devrait être au cœur de la démarche de « développement durable », c'est l'obsession constante de créer des passerelles, de « tisser des cultures » entre le local, le global, le sectoriel et le spatial ».*

Le développement durable est un enjeu majeure en matière d'aménagement, car la fonction première du métier d'aménageur, dans la mesure où il est possible d'en identifier les composantes, est précisément d'être ce pont sur lequel se rencontrent les acteurs, techniques et politiques, mais plus encore, d'être le maître d'œuvre de ce pont. Theys affirme dans ce sens que « ce qui est profondément en jeu dans la notion de développement durable, c'est la capacité collective à moderniser les formes de l'action publique. »

Qu'en pensent les anciens étudiants en aménagement faisant partie de la nouvelle génération d'aménageurs ?

Dans le cadre de cette recherche, s'intéresser à leurs conceptions en la matière permet d'appréhender à la fois la construction de l'idée de développement durable et le résultat de cette construction. Aussi, centrer l'analyse sur ces conceptions dénote une volonté d'aller au-delà des représentations que l'on peut se faire du développement durable dans les discours et dans les productions des grands documents stratégiques. Le terme de conception sied à différentes échelles : soit spatiales (territoire) soit sociologique voire anthropologique (individu et société).

Pour autant, il n'est pas question de comparer différentes cultures, réelles ou supposées entre la France et l'Angleterre. En ce sens, se centrer sur les conceptions en matière de développement durable d'un groupe professionnel est une position qui s'éloigne du point de vue culturaliste. Si on comprend la culture comme un ensemble de phénomènes matériels et idéologiques qui caractérisent un groupe ethnique ou une nation, une civilisation, par opposition à un autre groupe ou à une autre nation, on remarque vite que cette notion empreinte d'un certain degré de déterminismes et d'a priori qui ne conviennent pas à cette recherche. La recherche détaillera de manière plus précise les choix méthodologique, très inspirés d'un certain courant de la sociologie contemporaine, qui justifient cette différenciation.

La démarche de recherche est ancrée dans un postulat de départ qui est celui de la liberté de chaque individu de faire des choix à partir de ce qui le construit. Donc à partir de son enseignement, à partir de ses convictions personnelles. Liberté qui, dans le cadre d'une pratique professionnelle, doit être nuancée. Les conceptions de chaque professionnel de l'aménagement en matière de développement durable sont à positionner quelque part entre choix individuel et contexte(s)...à différentes échelles. Cependant, on ne peut dans le cadre d'une première recherche sur une durée d'une année explorer tout ce qui peut être à l'origine de ces conceptions variées.

C'est pourquoi l'hypothèse sur laquelle s'est construite cette réflexion se focalise sur un point particulier : celui de l'influence de l'enseignement reçu au cours de la formation en

aménagement sur la façon d'appréhender, de comprendre et peut-être de mettre en pratique des principes de développement durable.

Plus loin, l'optique comparative entre un ensemble de professionnels en France et un ensemble de professionnels en Angleterre permet de mettre à l'épreuve cette hypothèse de départ qui correspond plus à une démarche sociologique, voir anthropologique, qu'à une approche par les territoires. L'institution de l'aménagement-urbanisme en France comme en Angleterre comme science humaine et discipline universitaire à part entière est récente, et a correspondu à un besoin des territoires. Un besoin de connaissance, mais aussi un besoin en termes de ressources humaines. Ces besoins s'expriment de plus en plus au travers d'une notion insaisissable, qui tient à la fois du bon sentiment, de l'utopie et de la norme, celle de développement durable.

De fait, le développement durable est une pratique : la preuve en est par les agenda 21 locaux, par les textes de lois. De manière nécessaire pour les établissements supérieurs qui forment à la fois des chercheurs et des professionnels de l'aménagement, cette notion est présente aussi dans les divers enseignements en aménagement-urbanisme. De fait, le développement durable est présent dans tous les discours qui touchent de près ou de loin à l'aménagement.

De droit, le relais entre la pratique et la théorie, entre les intentions et les actions, entre l'aménageur et les territoires n'est pas clarifié, ni évident.

Au-delà des discours et de l'esprit des lois, la pratique du développement durable semble soit se cantonner à quelques « good practices », soit à des projets très ponctuels et diffus sur le territoire. Le malaise qui émane de ce constat pose la question du rôle de l'enseignement supérieur vis-à-vis du développement durable, que d'aucuns qualifient d'idéologie, voire de mode.

Dans le cadre de cette recherche, il aurait été insuffisant de se cantonner à une évaluation comparative de la « durabilité » des projets et actions menées par les professionnels de l'aménagement en Angleterre et en France. Si tant est que le développement durable ne peut être réduit à une pure technique, il convient de trouver les outils permettant d'analyser les logiques de ceux qui sont censés le mettre en pratique.

# SOMMAIRE

I. LA PAROLE AUX PROFESSIONNELS DE L'AMENAGEMENT : UNE APPROCHE COMPARATIVE DU DEVELOPPEMENT DURABLE.....	8
I.1 Problématique et hypothèse .....	8
I.1.1 Question générale : son insertion dans les courants de recherche actuels et son originalité. ....	11
I.1.2 Plusieurs orientations possibles, mais une question spécifique : qu'en est-il des « fraîchement diplômés » qui se penchent sur les pratiques d'aménagement ?.....	12
I.1.3 Une hypothèse.....	13
I.2 L'importance du developpement durable dans les pratiques d'aménagement .....	13
I.2.1 Le Développement durable : .....	13
I.2.1.1 Un concept large et théorique qui souffre « d'incomplétude territoriale » en France comme en Angleterre... ..	14
I.2.1.2 ...et qui pose problème dans le domaine de l'aménagement.....	16
I.2.1.3 ...donc pour l'enseignement de l'aménagement en France comme en Angleterre. ....	17
I.2.2 A partir de là, responsabilité de l'enseignement en matière de développement durable.....	19
I.2.3 Une comparaison ciblée entre France et Angleterre sur les différentes conceptions des professionnels de l'aménagement en matière de DD .....	26
I.2.4 L'absence de code professionnel déontologique dans l'aménagement en France	26
I.3 pour une vision sociologique du role de l'amenageur en matiere de developpement durable.....	27
I.3.1 Une démarche qualitative.....	27
I.3.2 Une démarche comparative.....	29
I.3.3 Une réflexion sociologique dans l'analyse du poids des conceptions en aménagement-urbanisme .....	32
I.4 Les grandes différences en matière de developpement durable et d'aménagement du territoire en France et en Angleterre .....	34
I.4.1 Différences de définition et de contexte .....	34
I.4.1.1 En matière d'aménagement du territoire.....	35
I.4.1.2 Le développement durable dans la planification.....	37
I.4.2 Le développement durable dans l'enseignement .....	39
I.4.2.1 Présentation comparée de l'organisation de l'enseignement universitaire en France et en Angleterre dans le domaine de l'aménagement-urbanisme.....	39
I.4.2.2 Présentation pour le cas particulier de UWE et du CESA des intitulés des cours, (plus flexible en Angleterre) .....	45
I.4.3 Les professionnels de l'aménagement .....	50
I.4.3.1 En Angleterre .....	50
I.4.3.2 En France .....	51

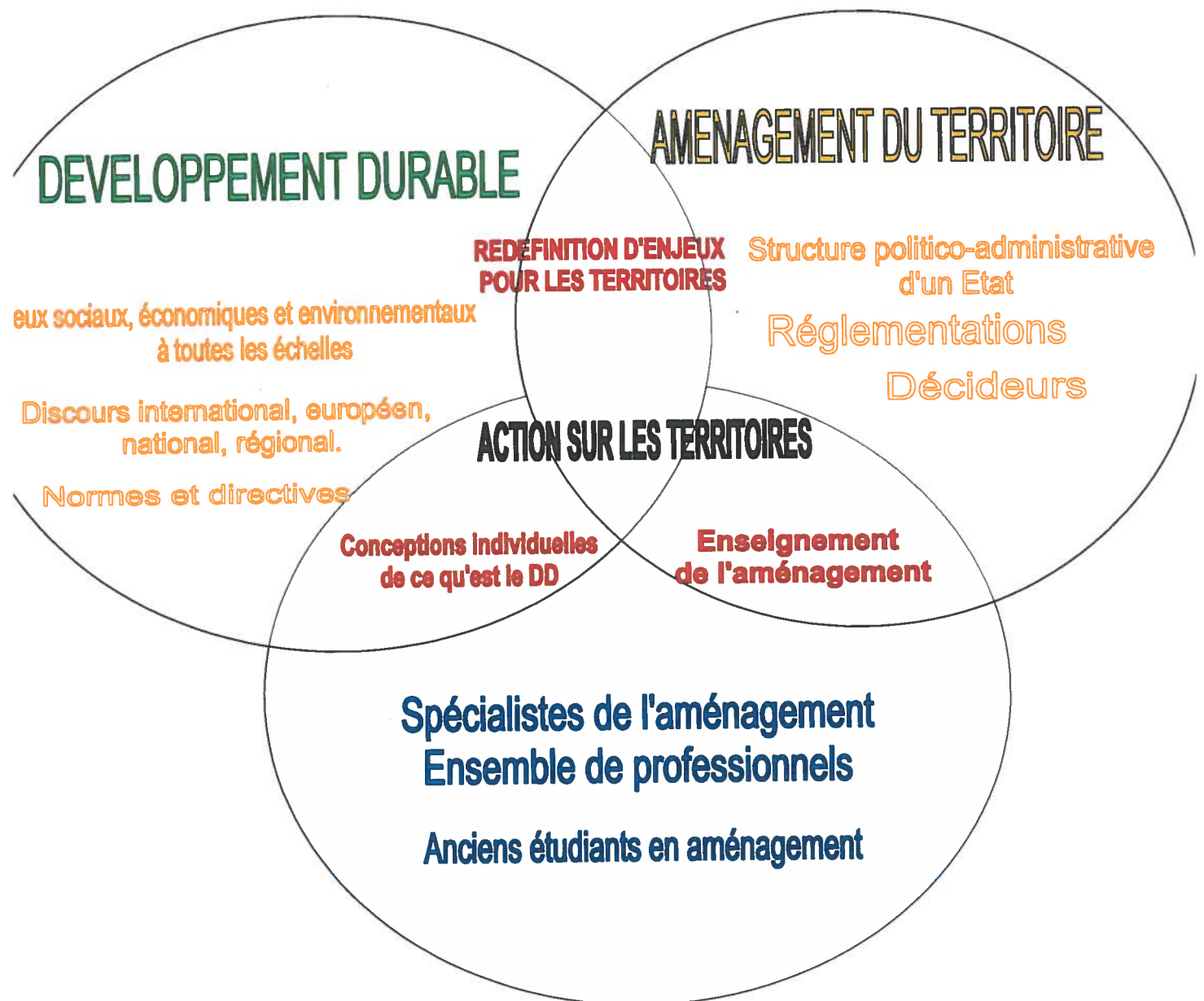
I.5	Démarche de terrain : méthode d'investigation .....	53
I.5.1	Le protocole d'enquête : méthode et forme. ....	53
I.5.1.1	Une logique cognitive .....	53
I.5.1.2	Une logique « conversationnelle » .....	55
I.5.2	Le choix des personnes enquêtées. ....	55
I.5.3	L'entretien : .....	56
I.5.4	La question « relationnelle » .....	56
II.	LE DISCOURS ENTRE VOLONTE ET REPRESENTATION :UNE ANALYSE. ....	58
II.1	Les conceptions du développement durable par les professionnels de l'aménagement : éléments de comparaison .....	59
II.1.1	Entre conception fragmentée et conception holistique. ....	59
II.1.1.1	Une confirmation de la pertinence de la recherche par les deux ensembles de professionnels enquêtés. ....	59
II.1.1.2	Des similitudes au sein des conceptions entre les professionnels Français et les professionnels anglais.....	61
II.1.1.3	Des éléments de différences qui semblent rattachées à la structuration des métiers qui touchent le plus à l'aménagement en France et en Angleterre.....	63
II.1.2	Entre conceptions environnementalistes et conceptions urbanistiques. ....	68
II.2	La mise en pratique du DD par les professionnels de l'aménagement : entre déterminisme et intentions .....	70
II.2.1	Déterminisme : .....	70
II.2.2	Intention et dérision .....	75
II.3	L'influence de l'enseignement dans leurs pratiques actuelles de l'aménagement et dans leurs conceptions : .....	76
II.3.1	Les niveaux d'apprentissage de référence utilisés par les anciens étudiants : essai de comparaison.....	78
II.3.2	-Importance de la Géographie, de l'Ecologie et de L'Urbanisme comme disciplines de référence.....	79
II.3.3	Une logique de par le caractère « universalisant » de la notion : .....	79
II.3.4	Deux approches de la durabilité.....	80
II.4	Synthèse sur les conceptions du DD au sein de la nouvelle génération d'aménageurs interrogée : .....	81
II.4.1	Peut-on parler d' « effets pervers » au sens boudonnien du terme ? .....	81
II.4.2	Limites de cette recherche.....	82
II.4.3	Deux pistes de recherche à poursuivre.....	82
II.4.3.1	En élargissant les organismes de formation de référence .....	82
II.4.3.2	En se basant sur les structures professionnelles au sein desquelles travaillent les professionnels de l'aménagement.....	83
	CONCLUSION.....	84
	INDEX DES SCHEMAS ET DES TABLEAUX.....	85
	BIBLIOGRAPHIE.....	86
	PROTOCOLE D'ENTRETIEN.....	91

# I. LA PAROLE AUX PROFESSIONNELS DE L'AMENAGEMENT : UNE APPROCHE COMPARATIVE DU DEVELOPPEMENT DURABLE

## I.1 PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESE

La présente recherche trouve son origine dans l'étroite interrelation entretenue par le développement durable, l'aménagement du territoire, l'enseignement de l'aménagement et les professionnels de l'aménagement.

*Thématique de recherche, réal. C. Stroobant*



Un premier constat, celui d'un écart flagrant entre les discours sur le développement durable et leur mise en pratique, a suscité un questionnement sur la prise en compte de cette démarche par les professionnels de l'aménagement, et, de manière logique, sur la façon dont ces professionnels peuvent acquérir les moyens de prendre en compte cette démarche qui n'est pas purement technique.

Plus loin, des enjeux communs entre développement durable et aménagement posent la question de l'importance donnée et à donner au développement durable dans l'enseignement en aménagement-urbanisme. Ce qui n'est pas sans soulever des problèmes à la fois éthiques, épistémologique mais aussi idéologiques.

C'est pourquoi une comparaison entre deux Etats, tous deux membres de l'Union Européenne, quoique d'orientations politiques, économiques et sociales pour le moins différentes, permettrait d'aider à mieux comprendre la nature, s'il en est, de la relation entre développement durable et aménagement.

Les écrits de chercheurs à ce propos sont légion. L'écart entre le global et le local n'en est pas pour le moins réduit, et les condescendances de la part des professionnels de l'aménagement pour un terme qui menace d'être galvaudé montrent bien cette disjonction entre la théorie et la pratique du développement durable, de même que des logiques qui varient entre l'aménagement du territoire et le développement durable.

Or, ce sont eux qui conseillent les décideurs, qui participent à un façonnement le territoire, qui pensent de la manière la plus objective possible à un développement...durable des territoires, à quelque échelle que leur permette d'exercer leur fonction.

Aussi, se pencher sur leur appréhension de cette problématique aménagement du territoire/ développement durable, c'est d'abord savoir ce qu'en pensent les professionnels. A fortiori ceux qui sont issus d'un établissement d'enseignement supérieur en aménagement.

Les deux établissements d'enseignement supérieur en aménagement retenus sont le Centre d'Etudes Supérieur d'Aménagement de l'école polytechnique de Tours, ainsi que la University of the West of England de Bristol.

*Ci-après : logique de recherche, réal.C. Stroobant.*

# ENSEIGNEMENT DE L'AMENAGEMENT-URBANISME

APPROCHE THORIQUE DU DD

APPROCHE PRATIQUE DU DD

1

ETUDIANTS:  
COURS/STAGES

PREMIERE APPROCHE (A)  
DU DD  
DANS LE DOMAINE  
DE L'AMENAGEMENT

CHOIX D'ORIENTER VERS  
LA RECHERCHE EN  
AMENAGEMENT

CHOIX D'EXERCER UN METIER  
DANS LE DOMAINE DE L'AMENAGEMENT

CHOIX D'EXERCER UN METIER  
DANS UN AUTRE DOMAINE

PRATIQUE PROFESSIONNELLE

ERRITOIRE D'ACTION

ORGANISATION:  
CADRE D'ACTIVITE

CHAMP D'ACTIVITE

2

EVOLUTION DES CONCEPTIONS  
(B)  
DU DD EN AMENAGEMENT

QUELLES APPRECIATIONS  
LA PRISE EN COMPTE  
DU DD DANS LA PRATIQUE

QUELLES RETROSPECTIONS  
SUR L'APPROCHE DU DD  
AU COURS DE LA FORMATION

QUELLES CONCEPTIONS  
DE CE QU'EST LE DD  
EN AMENAGEMENT

(A) EST-IL COMPRIS  
DANS (B)?

1 A-T-IL UNE INFLUENCE  
SUR 2?

### I.1.1 Question générale : son insertion dans les courants de recherche actuels et son originalité.

Dans l'ouvrage retraçant les travaux de l'atelier du PUCA, (GARIN-FERRAZ, G., GOUDET, F., 2003) qui fait notamment l'état des lieux de la recherche sur le développement durable, D. DROUET (bureau d'étude RDI : Recherche Développement international) hiérarchise différents axes de recherche à approfondir. Ces axes ont été formulés à partir des réponses à un questionnaire soumis à des interlocuteurs très variés.

Ces axes sont de trois types :

- Six axes majoritaires
- 8 axes minoritaires forts
- 6 axes mentionnés plus ponctuellement

Parmi les axes majoritaires, il mentionne :

*« analyser les pratiques des acteurs du champ aménagement-construction (qui correspondrait à une attente forte des praticiens et peu de travaux de recherche ont été engagés jusqu'à présent sur cet axe) »*

Parmi les axes minoritaires forts :

*« Le « mariage des cultures du développement local et du développement durable » »*

Parmi les axes mentionnés plus ponctuellement :

*« thématiques relatives aux cultures professionnelles (plus mobilisatrices pour les praticiens que pour les théoriciens) ».*

Cette étude de D. Drouet a mis l'accent sur trois constats :

- La problématique du DD n'est pas pour l'instant abordée de manière frontale par la plupart des disciplines scientifiques
- Manque de travaux de terrain en France et manque de collaboration entre chercheurs et praticiens
- Césure entre les volets techniques et socio-économiques des recherches qui est préoccupante.

Corinne LARRUE dans le même ouvrage décline trois questions qui se posent à la recherche :

- *Comment se fait l'appropriation de la problématique du DD par les acteurs locaux ? (facteurs d'appropriation, modes de traduction et de transformation des problématiques globales et transversales à une échelle spatiale)*
- *Comment la traduction locale va-t-elle influencer les concepts et comment leur appropriation va-t-elle transformer des modes de production des politiques publiques ?*
- *Quels sont les changements et les effets sur les logiques professionnelles sous-tendues par ces nouvelles problématiques ?*

Aussi, les travaux de D. Martouzet (2002) mettent l'accent sur la nécessité de « couvrir le champ de la subjectivité dans les pratiques des aménageurs-urbanistes et dans les comportements des populations habitantes, dans une optique de recherche et de nouvelles

façons d'agir, en montrant les possibilités de l'objectivation de la subjectivité par une analyse des comportements et des valeurs qui déterminent ces comportements »

Surtout, les travaux de C. Demazière a souligné l'importance d'une recherche à avancer sur la thématique de la ressource humaine en aménagement, plus particulièrement dans les perspectives ouvertes par les objectifs de développement durable.

Ces trois domaines sont complémentaires et ont inspiré la présente recherche ; cependant, cette dernière pose la question de la relation formation/ monde professionnel, question certes polémique, mais constamment préoccupante et présente dans le domaine de l'aménagement du territoire, car l'aménagement en tant que discipline doit réussir le pari d'être à la fois science du projet, et aussi de répondre aux besoins des territoires. Or, ces besoins connaissent des très rapides évolutions, dont l'émergence et l'affirmation du concept et de la démarche de développement durable est la preuve.

Elle correspond aussi à des interrogations formulées par le CNFPT (Centre National de la Fonction Publique Territoriale) sur le développement de groupes professionnels liés à la mise en œuvre des politiques publiques.

C'est pourquoi cette recherche répond à des besoins formulés par plusieurs équipes de chercheurs, mais en posant une question très spécifique parmi les enjeux de recherche proposés.

### **I.1.2 Plusieurs orientations possibles, mais une question spécifique : qu'en est-il des « fraîchement diplômés » qui se penchent sur les pratiques d'aménagement ?**

La problématique de l'appropriation de la démarche de développement durable dans la pratique par un ensemble de professionnels ayant bénéficié d'une formation similaire est vaste, car elle porte le sceau de l'interdisciplinarité :

- Interdisciplinarité et diversité de la matière de recherche (l'enseignement de l'aménagement est interdisciplinaire, et les étudiants formés peuvent postuler à des nombreuses et diverses fonctions.)
- Interdisciplinarité dans la façon de traiter le sujet. (Sociologie, Anthropologie, Géographie, Sciences Politiques, Urbanisme, Droit, Economie...)

Aussi, l'évolution de la formulation du sujet, si elle a toujours pris comme but de se livrer à un exercice de comparaison entre la France et l'Angleterre, s'est faite sur un choix à partir des questions suivantes :

- Une analyse comparée de la prise en compte du développement durable dans les structures territoriales en France et en Angleterre.
- Y a-t-il des différences de conceptions du développement durable en France et en Angleterre, et si oui, comment peut-on les expliquer ?
- L'aménageur peut-il être le « tisseur de liens » qui fasse passer des principes de développement durable de la théorie à la pratique ?

- Une analyse comparée de la façon d'appréhender l'idée de développement durable dans les enseignements supérieur en aménagement en France et en Angleterre.
- Peut-on considérer que le développement durable puisse s'enseigner en aménagement-urbanisme ?

Le choix du terrain, si l'on peut dire, ne s'est pas porté sur un territoire, ni sur une thématique, ni sur une procédure particulière. Le phénomène appréhendé dans le cadre de cette étude se situe en amont des manifestations spatiales de la prise de décision, c'est-à-dire sur les conceptions particulières soit aux individus, soit à une société, qui influent sur les pratiques professionnelles.

### **I.1.3 Une hypothèse.**

L'hypothèse de cette recherche peut se formuler comme suit :

*L'approche du développement durable qu'ont reçu les anciens étudiants en France et en Angleterre au cours de leur formation universitaire pourrait influencer la conception qu'ils s'en font et donc leur mise en pratique du développement durable au cours de leur vie professionnelle.*

La variable qui pourrait fournir une amorce de réponse est fondée sur ce que pensent les anciens étudiants en aménagement du territoire de leur formation en matière de développement durable. Leurs réponses formulées au cours des entretiens sont traitées comme un outil d'analyse potentiel des différentes conceptions.

La façon dont a été élaboré le protocole d'entretien, depuis la caractérisation du parcours universitaire de l'ancien étudiant interviewé jusqu'à son approche et théorique et pratique du développement durable est détaillée dans la partie démarche de terrain.

## **I.2 L'IMPORTANCE DU DEVELOPPEMENT DURABLE DANS LES PRATIQUES D'AMENAGEMENT**

### **I.2.1 Le Développement durable :**

La définition la plus vaste et la plus unanimement retenue du terme « développement durable » est celle qui a été formulée dans le rapport Brundtland, au sein de la Commission Mondiale sur l'Environnement et le Développement, en 1987, « Our Common Future » :

« development that meet the needs of the present without compromising the ability of future generation to meet their needs. »

On pourrait dire qu'il n'y a rien à ajouter à cette définition. Dans la mesure où elle reste une définition.

S.Batty, dans l'ouvrage dirigé par S. Davoudi et A. Layard (2001), soulève le problème pour les aménageurs :

« Bruntland's definition does not tell planners or economists how to recognise sustainable development or what its main characteristics might be ; rather, it is concerned with identifying the problem »

Les précisions de B. Duhem et F. Goudet dans *Questions à propos du développement durable, les travaux de l'atelier du PUCA* (2003), vont dans le même sens ; tout en allant plus loin. La question du développement durable n'est pas seulement une figure de style dans les discours, mais un « concept mobilisateur » :

« (...) pendant que se renforcent les phénomènes interdépendants de croissance de l'urbain et d'aspiration à la nature, mondialisation et globalisation progressent. Les enjeux planétaires arrivent au premier plan, et une large mise en question des modalités de développement s'impose à des sociétés en quête de nouveaux repères, confrontées au long terme et à des déséquilibres vitaux croissants. A la fin des années 90, les objectifs du développement durable imprègnent les textes législatifs, tant au niveau européen (verdissement des fonds structurels) que national (LOADDT, loi SRU, loi relative au renforcement et à la simplification de la coopération intercommunale. En parallèle à ces dispositions législatives et aux fins de mobilisation citoyenne, la conduite d'agendas 21 rassemble les collectivités territoriale, leurs partenaires économiques et sociaux et leurs habitants autour des principes de « durabilité » »

Cette mobilisation autour d'un concept n'est pas sans poser problème, car tous, chercheurs, professionnels, enseignants, citoyens, formulent un regret, qui est celui d'une disproportion entre le caractère global de ce concept et des mises en pratiques très localisées, mises en pratique qui ont comme principale porte d'entrée l'environnement.

Aussi, B. Duhem et F. Goudet confirment cette nécessité de définir le développement durable comme un objet de recherche.

#### **I.2.1.1 Un concept large et théorique qui souffre « d'incomplétude territoriale » en France comme en Angleterre...**

Cette « incomplétude territoriale » n'est pas le seul fait de l'observation de universitaires ou des professionnels, mais aussi l'expression des élus, notamment à l'occasion du Sommet mondial de Johannesburg (été 2002), ou lors à l'occasion du Sommet de l'ICLEI (International Council for Local Environmental Initiatives), ou encore lors de la « session des gouvernements locaux » au travers de la « Déclaration des gouvernements locaux au sommet mondial du développement durable ».

Le but de cette première approche n'est donc pas de donner une définition du développement durable, mais bien de préciser le point de départ du questionnement préalable à cette recherche.

Le constat qui émerge de la plupart des ouvrages, des manifestations, des colloques ou des recherches dédiés au développement durable est celle de la présence absente d'un chaînon

qui permettrait de lier les réflexions en cours sur le développement durable et les territoires, tout particulièrement dans le domaine de l'aménagement-urbanisme.

Le développement durable demeure un concept global qui a des difficultés à s'adapter au local. Emmanuel Torres (Zuindeau, 2000) décrit en ce sens dans *Développement durable et territoires* :

« Dans les travaux actuels qui tentent de donner un contenu plus opératoire à la notion de développement durable, les règles de durabilité sont souvent construites dans un cadre global « a-spatial » et dans une démarche de rationalité substantielle basée sur les procédures d'optimisation. Les orientations de cette construction rendent difficile l'application territoriale des normes et leur application concrètes par les acteurs locaux. Les modèles qui utilisent un cadre de rationalité procédurale en restent généralement à une approche globale déconnectée du substrat territorial. »

Au-delà de ce constat, le problème posé par le développement durable dans l'appropriation par les acteurs locaux de ses principes est que sa mise en pratique dépend pour une très large part des ressentis de chacun, ainsi que d'interprétations subjectives. Torres, en se référant aux travaux de Philippe Zarifian (1996) sur « le langage intersubjectivement partagé » comme vecteur de rationalité, décrit ce passage du global au local comme un glissement nécessaire entre l'objectif et le subjectif :

« la construction locale et procédurale des normes peut rendre nécessaire également un changement de la conception opérante de l'environnement dans les interactions entre acteurs. On passe d'une conception plus objective (développement durable) à une conception subjective. Les acteurs s'intéressent plus précisément à la qualité de leur milieu de vie (qui est souvent urbain) en se préoccupant essentiellement des effets de ce milieu sur leur vie quotidienne. **Leur position devient alors nettement plus dépendante des jugements plus ou moins subjectifs qu'ils portent sur la qualité environnementale et non du discours scientifique produit par les experts.** »

Ces analyses ne sont pas centrées sur le cas français : Zuindeau précise, toujours dans le même ouvrage :

« il n'y a pas de « modèles » territoriaux de développement durable, sachant cependant que cette conclusion s'avère également valable au plan global. **Il y a au contraire, un certain particularisme des conceptions et des arrangements, visant la durabilité. D'aucuns parleront de « conventions particulières ».**(...) Pour autant, la reconnaissance de cette dimension particulariste ne saurait signifier que le développement durable constitue un « ventre mou » abritant quantité de discours prétextes, ou serve de paravent à toute politique, quelle qu'elle soit, dont la seule justification viendrait de ce qu'elle ait été choisie librement par les individus ou par leurs représentants. Si liberté d'interprétation il y a, celle-ci n'est pas totale. La part de flou qui s'attache (encore) à la notion de développement durable, ou à chacun des principes qui lui sont associés, n'autorise pas toutefois à galvauder l'approche en lui prêtant des contenus qui, en définitive, ne s'en rapprochent guère, voire s'en éloignent complètement. »

Nigel Taylor, professeur à l'University of the West of England, présente le même type de constat à propos du développement durable :

"It is not new that to point out that many of the central concepts in urban planning theory and practice are imprecise, vague, ambiguous, and opaque. As the late Eric Reade repeatedly pointed out, the careful investigation of the effects of town planning policies has been hampered by the ubiquitous practice that emerged in Britain (and elsewhere) of stating policies in such generalized "holistic" terms that is difficult, of not impossible, to attribute observed "effects" to particular planning policies (Reade, 1987). And it is not mere "academic" matter; it renders the monitoring of implemented planning policies ( and hence the evaluation of the effectiveness of planning) impossible" (Taylor, 2003)

Il devient alors nécessaire de s'interroger sur le rapport entre représentations et pratiques du développement durable par les professionnels de l'aménagement.

### **I.2.1.2 ...et qui pose problème dans le domaine de l'aménagement....**

S. Davoudi et A. Layard (2001) ont mis l'accent sur cette difficulté :

"A host of organisations and institutions around the world are attempting to integrate core principles of sustainability into their working practice. Officials, representative and members of the public all recognise that meeting their needs, while minimising the impacts of consumption, providing for people of today and not endangering the generations is perhaps inevitable, misused by some, this is no reason to give up on it altogether. As Wackernagel and Rees conclude, **the "deliberate vagueness of the concept, even defined by Bruntland, is a reflection of power politics and political bargaining, not a manifestation of insurmountable intellectual difficulty."**

Et d'ajouter plus loin :

« What does, then, all this mean to planners ? (...) **Sustainable development has added to the range of issues included in the mediation of interests which the planning system is engaged.** It has added new criteria, new ways of thinking about relationships and consequences, and new ideals about the "good city" and the "good landscape. It also raised significant institutional questions about "who does what", where responsibility lies for addressing environmental issues, who exercises it and what linkages exist to other policy area".

Elles relèvent que, d'après la Royal Commission on Environmental Pollution, « planners are expected to strike a balance between social, economic and environmental goals every time they make a decision on the use and development of land. (...) **It sees planners as non-political experts standing in the middle of the triangle of the social, economic and environmental objectives and waving the flag sustainable development. This is of course an illusion. In practice, planners are often confronted with deep-rooted social, economic and environmental conflicts which cannot be wished away through a simple balancing exercise.** As Owens (1994) argue, planning is "not a simply a technical means by which sustainability is implemented but an important forum through which it is contested and defined"

Elles mettent l'accent sur les questions de responsabilité vis-à-vis du développement durable pour les planners :

« (...)given the discretionary nature of the planning system and its balancing principles, it would be far too easy for the system to be pushed and pulled in different directions and hence, as has happened before, to experience the sidelining of environmental (and social) interests in favour of economic considerations.”

Ce risque d'une appropriation "opportuniste" du concept de développement durable par les acteurs est en effet très présent et pose de manière d'autant plus cruciale la question du rôle de l'aménageur ou du planner vis-à-vis de ce même concept. Dans ce sens, S. Davoudi et A. Layard reconnaissent:

« But, this is not inevitable. Whilst the holistic concept of sustainable development remains a powerful long-range goal which links issues and provides a policy bridge, the sustainable society is not going to be reached in a single, holistic leap led by planners or indeed any other "experts". **It has to be sought through day-to-day contested negotiations over land use, transport, housing, property development, waste management and many other policies. It is the outcome of negotiations which will constitute the evolutionary progression towards sustainable practices.**”

Au-delà d'une vision "contractualiste" de l'aménagement, de même qu'une vision somme toutes pragmatique, cette approche a le mérite de souligner l'importance des choix individuels au lors de l'exercice d'une profession en aménagement en matière de développement durable, mais aussi l'importance d'une appréhension de la profession sous l'angle de la négociation et du conflit. C'est là le moment crucial en termes de processus de prise de décision : le planner ou l'aménageur devra se positionner par rapport à tout un ensemble de logiques politiques et économiques qui ne vont pas, tout du moins au départ, dans le sens de son expertise ou des besoins des territoires. Ce moment de « communication » dans la négociation constitue une part importante des pratiques de l'aménagement, et dans une proportion non négligeable de ces métiers.

### **I.2.1.3 ...donc pour l'enseignement de l'aménagement en France comme en Angleterre.**

En effet, le développement durable ne peut être considéré comme relevant du domaine de la conviction pure ni du domaine purement scientifique.

N'étant pas une discipline purement scientifique, le problème est posé dans l'enseignement, car **de fait**, les territoires et les acteurs produise, chacun à leur façon, du développement durable : de fait, il est passé dans les documents de planification, dans les discours, dans les pratiques. Il s'enseigne aussi, mais par saupoudrage, et avec le flou qui est inhérent à la notion même dès que l'on s'écarte des mesures, normes ou structures telles que Agenda 21, PNR, etc. Cette interrogation sur l'importance du développement durable dans les formations en aménagement-urbanisme a été formulée par un groupe d'anciens étudiants du CESA en juillet 2000, dans le document « L'avenir du métier d'aménageur et ses incidences en matière de formation », résultant d'une séance de brain-storming le 8 avril 2000 et d'un questionnaire envoyé à une quarantaine d'anciens étudiants.

Les réflexions menées par le RTPI (Royal Town and Planning Institute, corps professionnel de l'Aménagement en Grande-Bretagne)<sup>1</sup> sur cette question mettent en valeur les mêmes interrogations :

« The real dilemma for professionals is that ethics and values are not given the same priority as science and technology in our educational system. Professionals are really no different from anyone else in that their belief and values are largely defined by their education, training and experience particularly in their basic discipline. (...) Some professional bodies are actively revising and updating their **Code of Professional Practice** and setting up working group to discuss topics such as ethics, values and the sustainability agenda.(...) The Royal Town Planning Institute has been a major player in developing a European Sustainable Development Guide for practitioners in the EU.(..) All of these developments needs to become more widely adopted amongst the UK's professional bodies. The Sustainability Alliance is currently seeking ways of supporting this process through publications, conferences, and continuing professional development. It is also seeking ways of implementing the sustainability agenda through government and associated agencies such as the Environment Agency, Higher Education Funding Council, Universities UK, SCOP and the Learning and Skills Councils. (...) **We also believe that there may be a case for establishing a European-wide standard or system of professional accreditation to ensure greater social relevance in higher education. It might for example include an agreed sustainable development knowledge base.**»

(Louise Warring, Planning Policy Executive, Royal Town Planning Institute, [www.rtpi.org.uk](http://www.rtpi.org.uk), Environmental audit Committee Inquiry into Education for Sustainable Development.)

Dans la mesure où la généralisation des discours sur le développement durable a pris une telle importance dans les pratiques professionnelles en aménagement-urbanisme, quelle place lui donner au sien des établissements d'enseignement d'aménagement-urbanisme ? Et avant cela, quelle place est donnée à l'heure actuelle au développement durable dans l'enseignement en aménagement-urbanisme, et quelle est l'adéquation de cet enseignement au monde professionnel ?

Cette interrogation dépasse celle qui avait été formulée par D. Martouzet (2002) lorsqu'il distingue deux types de formation en aménagement :

- celle qui tendra à concevoir l'aménageur comme un expert, un spécialiste,
- celle qui tendra à concevoir l'aménageur comme un chef d'orchestre, un généraliste.

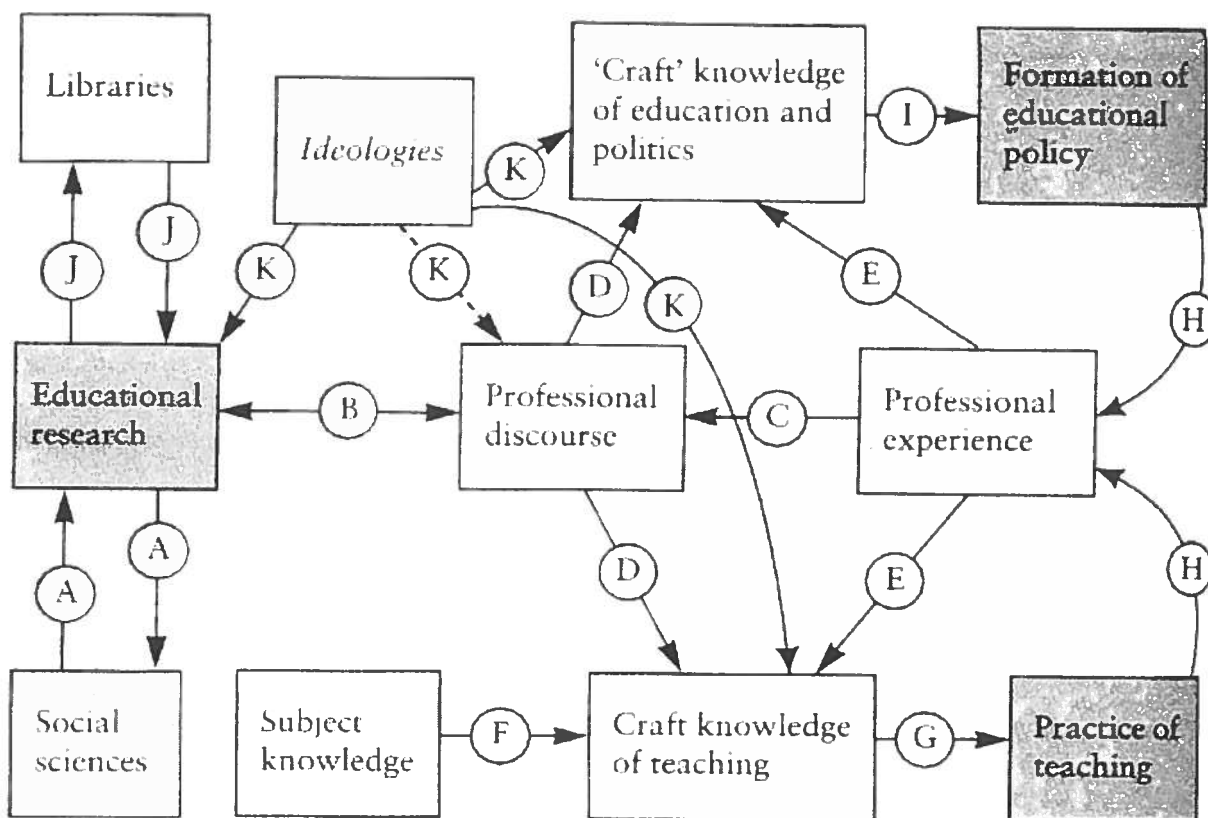
Car, dans un cas comme dans l'autre, la formation doit fournir à l'étudiant un regard critique sur ce qui devient, de leurs mots au cours des entretiens, à la fois une nécessité dans toutes les pratiques d'aménagement, et à la fois une démarche de marketing de la part et des politiques et des structures au sein desquelles ils sont employés.

---

<sup>1</sup> Cette organisation et son rôle seront détaillés plus loin.

### **I.2.2 A partir de là, responsabilité de l'enseignement en matière de développement durable.**

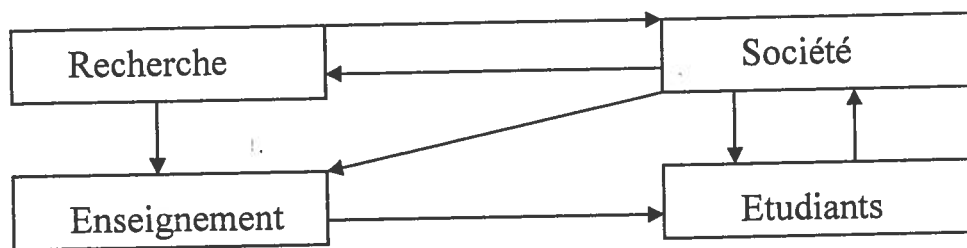
**Figure 5.2** A model of the relationship between educational research and the practice of teaching and formation of educational policy



- A Educational research uses and contributes to methodologies of the other social sciences.
- B Reports of educational research contribute to professional discourse and vice versa.
- C Reports of professional experience contribute to professional discourse
- D Professional discourse provides ideas that add to craft knowledge.
- E Professional experience provides knowledge of what has worked.
- F Subject knowledge is transmuted through craft knowledge into a teachable form.
- G Craft knowledge of teaching determines the practice of teaching.
- H Memories of practice and of policy formation are stored as professional experience.
- I 'Craft' knowledge of management and politics determines policy formation.
- J Libraries store and inform educational research.
- K Usually unrecognized, ideologies impact on knowledge, discourse and research

Ce schéma décrivant les interactions entre la recherche dans les sciences de l'éducation, la pratique de l'enseignement et la production de normes pour l'enseignement, produit par Michael Bassey (1999), donne une approche globale des relations entre le monde des chercheurs, celui des enseignants. Plus loin, il montre **l'interdépendance entre l'idéologie, qui peut être ici assimilée à un système de valeurs partagée par des groupes sociaux à un moment donnée, et les agents du système social concerné.**

Il complète le schéma réalisé par Martouzet qui montre les principales relations d'influence entre recherche, enseignement, société et étudiants.



*Les interrelations entre Recherche, Société, Etudiants et Enseignement, par D ; Martouzet (2002)*

La question se pose du positionnement de l'enseignement en aménagement-urbanisme vis-à-vis de l'anticipation des besoins des territoires telle qu'elle est formulée par les professionnels. Ce positionnement ne peut se faire que par une approche à mi-chemin entre la théorie et la pratique, mais ne peut se faire que par la pure pratique ou que par la pure théorie. C'est un enseignement qui reste pris dans ce système d'interdépendance fort entre le monde professionnel, le monde de la recherche, et le l'enseignement proprement dit.

Cette interdépendance, si elle existe de fait, nécessite d'être formalisé par une recherche précise, particulièrement dans le sujet qui nous intéresse. Quelles que soient les diverses positions des enseignants et des chercheurs vis-à-vis de la notion de développement durable, chaque établissement d'enseignement supérieur est amené à se positionner sur la question, aussi bien vis-à vis de l'Etat, que de l'Europe, mais aussi et surtout vis-à-vis de ses étudiants.

Cette responsabilité est en elle-même problématique, car le développement durable est une démarche qui tient à la fois de la norme et de la valeur. Dans *Le sens des valeurs*, R. Boudon s'interroge :

« On constate qu'aucune théorie (sur les sentiments de justice, notamment) ne permet de rendre compte de façon bien satisfaisante des données observées [...]. D'où l'impression que théorie et empirie ne parviennent pas à se rejoindre [...]. Faut-il en tirer la conclusion [ que les sentiments de justice échappent à toute théorisation, et qu'ils apparaissent comme si variables dans le temps et dans l'espace[...] ? Faut-il accepter l'idée d'une irrémédiable coupure entre le positif et le normatif [...] ? »

De la même façon, et ce en s'appuyant sur un reproche majeur exprimé par les anciens étudiants interrogés sur leur opinion en matière de formation reçue, on peut se demander s'il

faut accepter l'idée d'une irrémédiable coupure entre les idées véhiculées par le développement durable et les pratiques d'aménagement, entre les théories enseignées et la réalité professionnelle. Par chance dirons-nous, à l'heure actuelle **l'aspect normatif du développement durable est suffisamment présent pour que cette notion ne puisse être considérée comme pure idéologie ni comme pure valeur** même si « une valeur a des vertus pragmatiques » (Martouzet, 2002). **Le développement durable n'est pas le pendant de la conviction seule.**

Outre l'absence d'un code déontologique écrit pour les aménageurs en France, qui peut expliquer que, à première vue, l'approche « développement durable » soit dans les discours et dans l'enseignement moins structuré en France qu'en Angleterre, tout du moins présenté de manière moins pragmatique, il est à noter un certain retard en France de formations qualifiantes en matière de développement local (LAVIGNOTTE-GUERIN, 1999).

Dans la mesure où il apparaît que les principes de développement durable sont passés dans les textes de lois et les documents de planification en grande partie par incitation européenne, on ne peut que relever la remarque faite par Lavignotte-Guérin : « La prise en charge de la dimension européenne du développement s'est principalement effectuée par le biais de la formation professionnelle continue. (...) Dans le cas des formations initiales qualifiantes, la dimension européenne de développement local est souvent perçue comme un simple créneau porteur de diversification des activités de formations existantes. » Plus loin, parlant des formations continues : « Il convient de souligner ici le rôle fondamental des formations qui agissent comme le révélateur de la constitution de nouveaux réseaux de l'action collective ».

Mis en parallèle avec la citation de Theys présentée en introduction<sup>2</sup>, cette affirmation donne toute son importance à une recherche sur ce que pense les anciens étudiants aménageurs non seulement de la notion de développement durable, qu'ils associent souvent, dans les entretiens, à une démarche de développement local, à un discours soit globalisant, soit européen, mais aussi **sur ce qu'ils pensent de la place donnée au développement durable au sein de leur formation initiale commune.**

Lavignotte-Guérin se réfère aussi à une article aujourd'hui célèbre, paru dans la revue *Territoires* en novembre 1993, dans un dossier spécial consacré à la notion de développeur intitulé « le mouton à cinq pattes : les 101 visages du développeur ». L'éditorial met en avant l'importance de la formation pour les professions qui touchent au développement local :

« Qu'est-ce qui se cache derrière le visage des développeurs et des apprentis-développeurs ? **Il ne nous semble pas que, dans les différentes formations notées, les notions de démocratie, de répartition, de partenariat, soit au cœur des enseignements. Les formations ne mettent pas en avant de contenu éthique : on apprend l'urbanisme, la conception d'un équipement culturel...mais pas la déontologie.** Ensuite, l'activité professionnelle du nouveau développeur le poussera à un partenariat avec les associations et les différents acteurs locaux, mais elle lui demandera aussi la valorisation d'un site par rapport à un autre, par une démarche de marketing, par une application de procédures. Derrière tout cela cependant, la notion de démocratie ne doit pas être perdue de vue. Car le développeur est aussi un animateur, un rassembleur, un contre-pouvoir face à l' élu local...Et les formations

<sup>2</sup> « Ce qui devrait être au cœur de la démarche de « développement durable », c'est l'obsession constante de créer des passerelles, de « tisser des cultures » entre le local, le global, le sectoriel et le spatial ».

**proposent rarement un enseignement civique, politique ou même stratégique. Or la participation ne relève pas de l'ordre technique mais du politique.** Comme si de développement local était une affaire de techniciens, de compétences, alors que c'est une histoire de vision du monde, une approche des structures et des gens...demandant une forte créativité. Après le passage du développeur, le territoire sera plus complexe, plus actif, plus démocratique...Il n'existe pas de préparation à la démocratie, c'est l'expérience qui permet cette vision, qui tisse des liens avec les associations, qui souligne la capacité au pilotage d'une projet. »

Cet article parle des développeurs. Nous pensons qu'il est possible d'élargir les problématiques soulevées à l'ensemble des métiers d' « aménageurs », dans la mesure où les professions de l'aménagement visent, au moins par nature, sinon de fait, le bien-être de la population.

En matière de développement durable, Theys a hiérarchisé des objectifs auxquels correspondent des actions, dans la recherche d'un équilibre à trouver entre 3 formes d'action publique, donne aussi toute son importance à la formation :

ACTION OBJECTIF	Eviter les évolutions irréversibles vers un développement non durable	Favoriser un développement intégré et équilibré	Favoriser la réactivité par l'innovation institutionnelle et la flexibilité
<b>Articuler les dimensions du développement :</b> -Intégrer l'environnement dans l'économie ?	Ne pas dépasser durablement les normes de sécurité minimales	Internaliser les coûts sociaux de l'environnement Découpler pollution et croissance Accroître le contenu en environnement de la croissance Valoriser les potentiels écologiques et locaux	Mieux intégrer le temps (long) dans l'action Développer les outils d'intégration et d'évaluation
-Intégrer l'économie dans l'environnement ?	Respecter un seuil minimal d'endettement, de pression fiscale et de surcoût	Choisir les incitations et les actions les plus efficaces Développer les emplois écologiques et l'écologie industrielle	Décloisonner les structures institutionnelles et faciliter les partenariats
-Intégrer les social dans l'environnement et prendre en compte les besoins fondamentaux	Assurer un minimum d'accès aux besoins et aux services publics fondamentaux pour les catégories défavorisées Ne pas accroître les inégalités économiques	Réduire les inégalités écologiques Donner plus d'importance à la dimension sociale des politiques d'environnement (santé, accès à la nature, bruit...)	Démocratiser les procédures et les décisions : donner du temps à la concertation, conforter les associations Favoriser la contre expertise (commissions régionales d'évaluation)
-Intégrer les trois dimensions : Sociales, économiques, environnementales	Eviter les triples impasses Hiérarchiser les risques et orienter prioritairement l'action publique vers la prévention de situations non durables	Mener des politiques de « qualité globale » Augmenter le contenu en emploi et en environnement de la croissance Développer les services Favoriser l'insertion (économie solidaire) Donner la priorité aux zones de reconversion Favoriser l'innovation dans une optique « gagnant-gagant »	Créer des observatoires et des lieux de débats Créer des systèmes d'alerte et de gestion des crises
<b>Prendre en compte les générations futures et articuler les échelles de temps ?</b>	Ne pas détruire de manière irréversible les « capitaux critiques » (importants, rares, non substituables) Protéger les infrastructures vitales	Accroître et diversifier les patrimoines et les capitaux Gérer, entretenir et réhabiliter les capitaux et patrimoine existants Privilégier les politiques « sans regret » Appliquer le principe de précaution Soutenir l'innovation sociale	Elaborer et discuter des scénarii à long terme Généraliser les agendas 21 Construire les indicateurs de développement durable Créer des fonds de réserve Réduire les vulnérabilités Démocratiser l'information

<b>Articuler les échelles spatiales</b>	Ne pas contribuer massivement à l'augmentation des pollutions globales Respecter les engagements de Rio (effet de serre) Limiter le dumping économique et l'exportation des risques vers les pays du Sud	Favoriser un développement endogène équilibré à l'échelle régionale Articuler valorisation des territoires et valorisation des produits (politique de « qualité totale ») Limiter l'externalisation des risques sur les territoires voisins (principes de proximité)	Créer ou favoriser les institutions à bonne échelle (pays, agglomération, bassins...) Décentraliser Développer les partenariats ville/campagne : régions/Europe Coopération décentralisée Nord/Sud Solidarité fiscale Schémas d'aménagement emboîtés (à l'allemande)
<b>Donner la priorité à l'environnement et à l'économie de ressources</b>	Eviter les risques et catastrophes majeures Respecter les normes internationales et européennes	Economiser les ressources : ne pas prélever plus de ressources renouvelables que l'accroissement des stocks, substituer des énergies nouvelles aux ressources non renouvelables, respecter les capacités de charge et d'assimilation au milieu Développer les infrastructures écologiques	<b>Former, éduquer à l'environnement (universités, écoles)</b>  Evaluer l'impact des plans et des programmes  Développer des tableaux de bord (performances) et la veille juridique  Créer des structures de gestion patrimoniale

*Le « trépied » du développement durable : un équilibre à trouver entre les trois formes d'action publique d'après J. Theys, in « Développement Durable, Villes et Territoires, Innover et décloisonner pour anticiper les ruptures », 2000*

Cette prise en compte du développement durable dans l'enseignement a déjà fait l'objet d'écrits et d'essais de « modélisation ».

Esoh Elamé, dans son plaidoyer « Géographie du développement durable », distingue quatre niveaux dans une didactique du développement durable dans l'apprentissage de la géographie à l'école. Ces distinctions, si elles ne sont pas opérées pour la discipline de l'aménagement, ni pour les établissements d'enseignement supérieur, sont utiles car elles posent le problème éthique du développement durable au sein de l'enseignement de manière générale :

- **Un niveau épistémologique**, qui permet de s'interroger sur le savoir géographique et sa véritable implication dans la construction d'une citoyenneté planétaire.
- **Un niveau d'apprentissage cognitif** qui s'intéresse à la transmission des connaissances dans une perspective interculturelle, environnementale et de développement. Cette forme d'apprentissage doit être, selon Elamé, conceptuelle, et mettre l'accent sur les inter-relations entre les concepts qui fondent le champ disciplinaire de la géographie et les concepts hybrides provenant d'autres disciplines. Ceci doit favoriser la conservation des acquis et contribuer à développer un esprit rigoureux qui puisse acquérir facilement d'autres connaissances
- **Un niveau d'apprentissage affectif, éthique et comportemental**, où le travail sur le terrain, l'ouverture de l'école vers l'extérieur et les situations/ problèmes conduisent au développement de qualités dynamiques, de capacités à assumer des responsabilités aussi bien individuelles que collectives, à prendre des décisions. Cet apprentissage doit conduire à épurer le savoir de toutes « représentations partielles et partiales » (Yves André, 1997), en identifiant les pré-notions et les pré-acquis. « Le rôle de l'enseignant demeure de les remplacer par un savoir scientifiquement fondé qui se justifie et s'impose de lui-même » (Yves André, 1997).
- **Un niveau socioculturel et politique** qui doit orienter la finalité de l'acte sur l'apprentissage continu de la citoyenneté, fondée sur une échelle de valeurs revisitées capable d'assurer à l'espace une durabilité temporelle.

Cette structuration, même simple, donne une grille de lecture des différents modules proposés à la University of the West of England et au Centre d'Etudes Supérieur d'Aménagement. (voir plus bas.)

Mais une comparaison des enseignements seuls serait par trop hasardeuse dans le cadre d'une recherche d'une seule année, et lacunaire au regard de la problématique qui nous intéresse. Si l'enseignement quel qu'il soit a une responsabilité face à ses étudiants quels qu'ils soient, l'enseignement d'une pratique qui touche à la décision et dans une certaine mesure au bien commun a, pourrait-on dire, un degré de responsabilité supplémentaire.

C'est pourquoi il faut s'intéresser à ceux qui font le lien entre le monde décisionnel (politique) et le monde technique (scientifique).

### I.2.3 Une comparaison ciblée entre France et Angleterre sur les différentes conceptions des professionnels de l'aménagement en matière de DD

Zuindeau (2000) dans sa conclusion de *Développement durable et territoires*, souligne : « Ce sont les hommes et donc au plan local, les acteurs locaux qui ont à définir, non seulement les mesures à mettre en œuvre mais aussi, en amont, les normes de la durabilité. Ces choix sont, certes, pour une large part, conditionnés par les caractéristiques des contextes territoriaux (particularités socio-économiques, dotations de ressources naturelles, etc.) mais ils proviennent aussi, et même principalement, de la volonté des acteurs : de leurs perceptions face à l'environnement, de leurs représentations idéologiques et éthiques, et enfin, et surtout, de la dynamique d'accords et de conflits qu'ils réalisent entre eux, étant entendu que les intérêts et les conceptions des diverses catégories d'acteurs différeront probablement au départ. »

Aussi, cette comparaison, sans délaisser l'importance des changements de conceptions en aménagement d'un point de vue historique<sup>3</sup>, se centre sur ce que pense un groupe professionnel ciblé du développement durable dans les pratiques d'aménagement.

Comme nous l'avons déjà précisé en introduction, nous pensons qu'il serait abusif, voir erroné, de nous interroger sur les différences « culturelles » de développement durable dans les pratiques d'aménagement en France et en Angleterre. Trop souvent, cette notion de culture a pu servir de pré-jugements hâtifs sur les différences observées entre deux territoires, quels qu'ils soient.

De plus, nous ne présupposons pas d'une représentativité ni des institutions universitaires étudiées, ni des individus rencontrés, d'une culture « nationale ». Bien au contraire, nous nous attachons à déceler des particularités, des singularités, au-delà desquelles, peut-être, se dégageront des constantes « Française » ou « anglaises ».

### I.2.4 L'absence de code professionnel déontologique dans l'aménagement en France

Cette grande différence représente un intérêt majeur de cette comparaison. Martouzet (2002) établit la relation suivante entre code et profession : « Une profession, pour peu qu'elle soit suffisamment structurée, apparaît comme un cadre de références fournissant, proposant ou imposant un certain nombre de normes plus ou moins explicites. Elle apparaît aussi comme un groupe, éventuellement régi par ce cadre, et, en tant que telle, influe sur les agents pris individuellement.(...)Enfin, **une profession suppose un ensemble de pratiques plus ou moins formalisées mais qui, ne serait-ce que par la force de l'habitude, induit un certain comportement face à une situation donnée.** ». Plus loin, « un code de déontologie est la formalisation, généralement écrite mais pas nécessairement, d'un ensemble de règles produite par un groupe professionnel reconnu. Parmi ces règles, certaines sont d'ordre éthique et

<sup>3</sup> J. Lajugie, P. Delfaud, Cl. Lacour (1985) : « on est passé d'une conception étroite de l'urbanisme et de l'aménagement urbain à celle de mise en valeur régionale pour déboucher, ensuite, sur une vue plus globale de développement économique régional et d'aménagement du territoire », cité par Martouzet (2002).

portent sur la conduite à tenir en fonction de situations types en vue de l'acquittement des tâches et des responsabilités déterminées par la nature de la profession. »

Marouzet décrit le code du *Royal Town Planning Institute*, au Royaume-Uni, code qui régleme la profession et l'enseignement en aménagement, comme « empreint d'utilitarisme. (...) La philosophie sous-jacente de ce code est une philosophie politique libérale dans laquelle, finalement, les questions éthiques sont du ressort de l'individu, de son jugement personnel. On peut donc noter que ce code est le reflet de la société anglaise actuelle, dans ses très grandes lignes, nuancé par des considérations historiquement déterminées, en fonction d'une volonté d'adéquation avec une demande sociale exprimée de façon très indirecte. »

Il n'existe pas de code déontologique de l'aménageur en France, du fait de l'absence de définition instituée de ce qu'est la profession d'aménageur. La définition de la profession d'aménageur -urbaniste oscille entre une définition abstraite, large, qui accepte une diversité de cas et une définition qui liste les cas et de ce fait procède par exclusion. (Martouzet, 2002).

### **I.3 POUR UNE VISION SOCIOLOGIQUE DU ROLE DE L'AMENAGEUR EN MATIERE DE DEVELOPPEMENT DURABLE**

#### **I.3.1 Une démarche qualitative**

Cette volonté de se pencher sur des conceptions, depuis la théorie abordée à l'université ou ailleurs, et la pratique, entraîne une démarche de recherche spécifique, qualitative et non quantitative, bien qu'il soit souvent arbitraire de distinguer trop abruptement ces deux démarches.

Celle qui a été choisie l'a été à partir des six modes d'investigation décrit par F. Dépelteau (2000), qui sont : la méthode expérimentale, la méthode historique, l'analyse de contenu, l'entrevue, l'observation, et l'analyse statistique.

Nous avons ici opté pour le mode d'investigation type « entrevue », que F. Dépelteau décrit de la façon suivante :

Mode d'investigation	Démarches scientifiques compatibles	Avantages	Désavantages	Préalables	Types
Entrevue	Inductive ou hypothético-déductive (et falsificationniste)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relativement économique</li> <li>• Utilisation souple et relativement aisée</li> <li>• Utile pour découvrir le sens des actions</li> <li>• Peut servir plusieurs objectifs de recherche</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se fonde sur certains postulats discutables</li> <li>• Risque que l'enquêteur influence les réponses des enquêtés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionnaires ou Guides d'entrevue</li> <li>• Liste des thèmes</li> <li>• Endroit adéquat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clinique</li> <li>• En profondeur</li> <li>• Récit de vie</li> <li>• Centrée</li> <li>• A questions ouvertes</li> <li>• A questions fermées (questionnaire)</li> </ul>

*Caractéristiques du mode d'investigation type « entrevue » d'après F. Dépelteau*

Ce choix d'une recherche type entrevue s'est aussi porté sur une démarche plus **inductive** qu'hypotético-déductive : les entrevues ont donné le sens d'interprétation à la question, et **les éléments de comparaison présentés dans la première grande partie ont surtout valeur de contextualisation des deux pays de référence.**

Nous avons délibérément choisi de ne pas distinguer « acteur » d'« agent » dans cette recherche, dans la mesure où il apparaît après traitement des entretiens retranscrits que l'influence des professionnels de l'aménagement varie beaucoup en fonction de la personnalité, des convictions et du type de poste de chacun. Si d'un point de vue officiel un agent au sens donné par Y. Grafmeyer<sup>4</sup> (2000) n'est pas censé avoir de relations d'acteur avec d'autres individus, d'un point de vue officieux, la réalité peut différer. Cette dimension officieuse, ou, plus généralement, informelle, est particulièrement importante en matière d'aménagement. Cette nuance est aussi à porter pour la notion d'acteur.

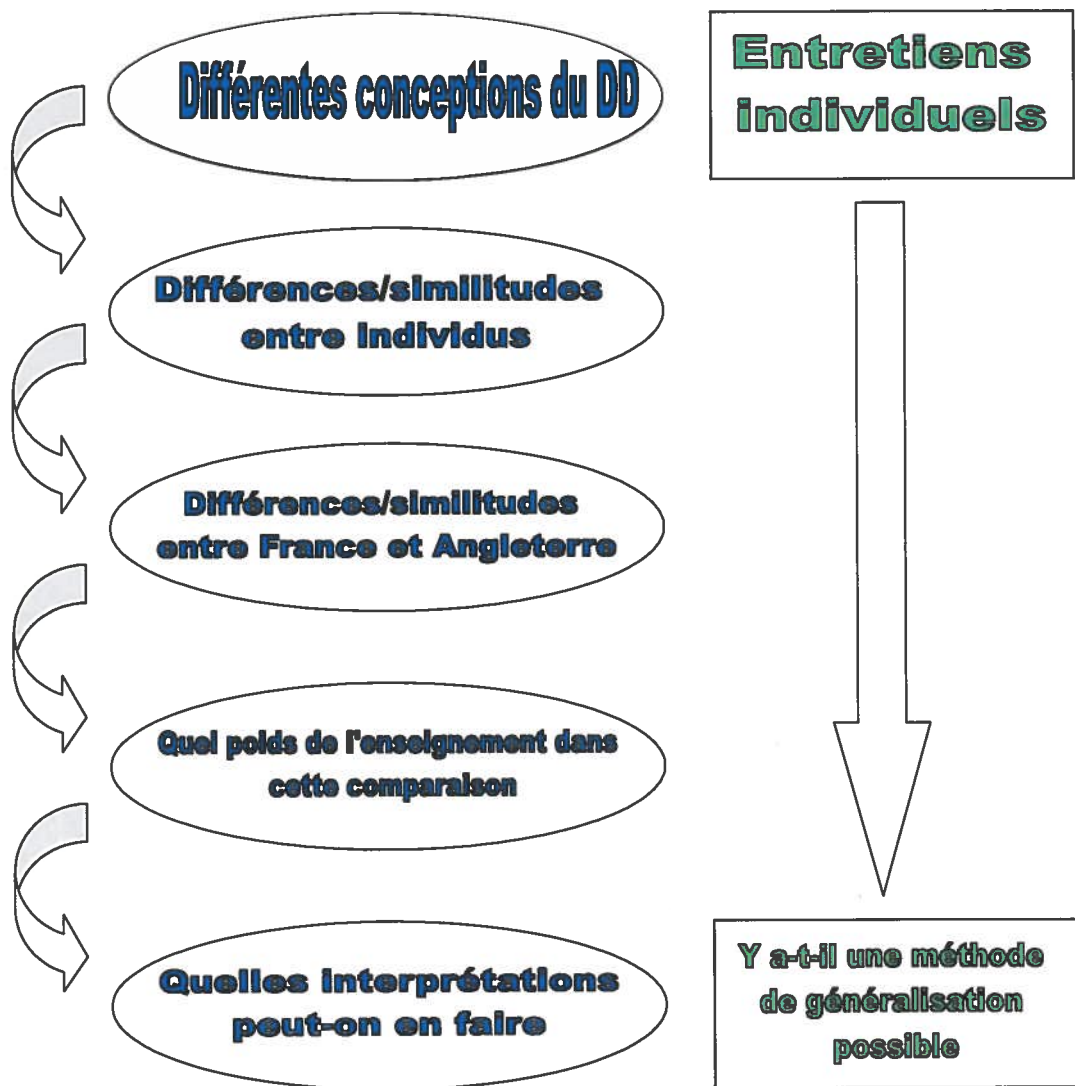
**Au contraire, nous avons préféré considérer a priori que les champ d'actions d'un individu ne sont pas déterminés par l'intitulé de son poste en matière de développement durable, mais bien plus par ses choix. Ce point de vue n'a certes pas été confirmé par les entretiens (voir section II), en revanche il a l'avantage de ne pas faire de procès d'intention à ces mêmes individus.**

C'est la raison pour laquelle nous avons opté non pour « agent » ou « acteur » mais pour « individu » ou « professionnel de l'aménagement » ou « ancien étudiant » en fonction de l'étape du questionnaire considéré ou de l'étape méthodologique expliquée.

Le schéma ci-après donne un bon aperçu de la démarche de terrain puis d'analyse adoptée.

---

<sup>4</sup> L'acteur de la ville entretient des relations de rôles avec les autres acteurs. Il agit au sein d'un système fonctionnel. L'agent est une personne individuelle qui agit en interaction avec d'autres personnes, pouvant toutes s'ignorer mutuellement.



*De l'individu aux interprétations, réal. C. Stroobant.*

La méthode de recherche par questionnaire déjà éprouvée en matière de développement durable ou en ressources humaines, mais plus sous forme évaluative (quelle pratique du développement durable à un instant « T » par exemple), ou sans croiser l'appropriation du concept de développement durable et les pratiques d'aménagements.

Cette méthode a aussi peu été utilisée dans une démarche comparative en aménagement-urbanisme.

### **1.3.2 Une démarche comparative.**

Peters (1998), dans son ouvrage qui fait aujourd'hui référence, *Comparative Politics*, décrit l'importance de la comparaison de la manière suivante :

« The virtue of comparative analysis, especially when the analysis is limited to a single case or a few cases, is that it forces greater specificity on the researcher. What are the factors in a country that produces certain observed patterns or behaviour? »

Peters décrit les deux attitudes extrêmes de l'analyse comparée qui, chacune, ont leurs faiblesses :

- La comparaison « MONOGRAPHIQUE », qui consiste à étudier des pays un par un.
- La comparaison « STATISTIQUE » par laquelle un pays peut ne devenir qu'un point statistique au milieu d'une multitude d'autres pays.

Peters se réfère à Dogan et Pelassy (1984) en citant : « (...) at time comparativists will emphasise similarities, at time differences. They will tend to look for differences in contexts that are roughly similar or...will try to find analogies in contrasting political systems. »

Peters propose de dépasser ces extrêmes et ce flou comparativiste d'« allers et retours » en distinguant démarche configurative et démarche statistique :

- **CONFIGURATIVE :**
  - A thorough description of a case.
  - A "thick" understanding of the case.
  - Interpretative work.
  - Tends to be "intersubjectively transmissible"
  - The context of writing is maybe too strong
- **STATISTICAL**
  - to test proposition about the relationship among political variables across countries and in a variety of settings. Tends to have unmeasured a number of factors that might be central to the configurative analysis
  - Statistical analysis ceases to identify countries as countries, but instead conceptualises them as packages of variables.

Peters souligne l'existence d'un dilemme fondamental pour le chercheur, la théorie « colorant » sa recherche de manière irrémédiable, quelque soit l'objectivité recherchée. Il précise bien que ce dilemme est en même temps nécessaire...

Nous nous sommes positionnés par rapport à la typologie établie par Peters dans ce même ouvrage :

- Single countries descriptions (Anderson, Fitzmaurice, Rose, Ramage)
- **Analysis of similar processes and institutions in a limited number of countries, selected for analytical reasons (Bendix, Moore, Skocpol, Collier)**
- **Studies developping typologies or other forms of classifications schemes for countries or subnational units, using the typologies both to compare groups or countries and to reveal something about the internal politics of each political systems (Lijphart, Elazr, Belber and Sereka)**
- Statistical or descriptive analysis of data from a subset of the world's countries, usually selected on geographical or development grounds, testing the relationships between different variables (Longe and Garrett, Ames, Newton)
- Statistical analysis of all countries of the world attempting to develop patterns and/or test relationships across the entire range of political systems (Banks and Textor, Rummel, Russett.)

En prenant le parti d'une démarche non quantitative de la comparaison, donc non statistique, il est ici nécessaire de rappeler que l'analyse comparative en sciences humaines semble avoir historiquement une origine plus socio-politique, que statistique. En décrivant la démarche comparative dans les sciences sociales, H. Mendras et M. Oberti (2000) expliquent :

« La comparaison sert, dans nos sciences dites « molles », de substitut à l'expérimentation dans les sciences dites « dures » ». Mendras se réfère à Tocqueville<sup>5</sup>, considéré comme un des pères de la démarche comparative en France. Parti en Amérique pour comprendre la France, en ayant l'Angleterre, qu'il connaissait bien, comme référence constante, il voyagea aussi en Allemagne pour mieux comprendre la France de l'Ancien Régime.

Pour H. Mendras et M. Oberti, « La vertu heuristique des monographies est décuplée lorsque l'on dispose d'une série de monographies réalisées avec le même œil ».

Ils expliquent de la façon suivante la méthode comparative d'une manière générale :

« La comparaison la plus simple consiste à comparer les mêmes éléments dans des sociétés différentes. (...) Cette démarche conduit rarement à des conclusions généralisables qui permettent de construire le début d'une théorie. En effet, pour prendre sens, chaque élément doit être rapporté à la structure sociale globale dont il fait partie. (...) Dans les sociétés modernes, la comparaison internationale se heurte aux mêmes difficultés, elle se donne pour ambition d'analyser de façon comparée des processus, des mécanismes ou des groupes sociaux étudiés dans des contextes nationaux que la comparaison permet d'expliquer. La pratique la plus courante consiste à comparer à partir d'une juxtaposition de domaines ou de thèmes. Or, c'est la liaison directe entre les analyses au niveau micro-sociologique ou meso-sociologique et au niveau macro-sociologique qui permet de donner une signification à ce qui varie par rapport à l'invariant. »

« C'est un moyen privilégié de montrer la force de certaines régularités sociales, le poids des héritages culturels, et/ou la régulation politique et institutionnelle. Il est alors possible d'établir des rapprochements entre différentes régions d'Europe qu'il n'aurait jamais été possible de faire autrement. Ce genre de comparaison est donc moins centré sur la présentation sociologique de cadres nationaux que sur la compréhension à travers la comparaison de logiques sociales, de mécanismes du changement social que l'on ramène ensuite à des contextes dont on explique les différences et les points communs. La comparaison, entendue ainsi, est bien un moyen et non une fin, mais elle apparaît comme une posture méthodologique fondamentale qui implique indifféremment des méthodes quantitatives et des méthodes qualitatives ».

Cette posture comparative d'inspiration sociologique nous amène à éclaircir un choix de recherche déterminant sur les apports d'une démarche sociologique dans l'analyse des conceptions du développement durable par les professionnels de l'aménagement.

---

<sup>5</sup> Charles Alexis Clérel de Tocqueville ((1805-1859) : écrivain et homme politique français, auteur de *De la démocratie en Amérique* et de *L'Ancien régime et la Révolution*.

### I.3.3 Une réflexion sociologique dans l'analyse du poids des conceptions en aménagement-urbanisme

Cette recherche n'a pas pour ambition de positionner d'une manière conceptuelle le rôle de la Sociologie dans la recherche en Aménagement-Urbanisme. Néanmoins, il est possible de s'inspirer de certaines méthodes sociologiques, pour les raisons évoquées dans la section précédente.

Le discours est déclencheur d'actions, de décisions, en même temps qu'il décrit la réalité, il la transforme, il la souhaite, il la regrette. Avant, pendant, après l'action, il ne est le fil conducteur. **L'étroite interaction des pratiques d'aménagement avec le champ politique décisionnel rend nécessaire l'analyse des discours et techniques et politiques.**

La sociologie présente l'avantage de donner des **outils d'analyse du changement et des dynamiques sociales au-delà de leur seules manifestations spatiales.**

Les **représentations du développement durable** on pu être interprétées dans d'autres écrits comme **dépendantes des contextes culturels**, notamment si on se réfère à **l'approche écologiste du développement durable**. Ainsi, Roger Cans, (1997) journaliste spécialisé sur les questions d'environnement au journal Le Monde, décrit trois grandes traditions européennes de rapport à la nature, « les trois sœurs de l'écologie » :

L'écologie latine	L'écologie germanique	L'écologie anglo-saxonne
Culte d'une nature maîtrisée, avec un souci d'esthétisme (exemple des jardins à la française), sans distinction entre ce qui est fait par l'homme et ce qui est nature. Entraîne un bon niveau de conservation du patrimoine bâti.	Culte de la nature vierge et sauvage, réputée pure, hygiénique et source de force (culture du naturisme et du sauna)	Culture marquée par le pragmatisme et un sens civique développés. C'est l'art de l'action locale, du coup bien ciblée qui porte vite ses résultats (boycott, comagne –campaign- et collectes de fonds –funds raising-)

*Trois conceptions de l'écologie d'après R. Cans. (Latine, germanique, anglo-saxonne)*

Cette vision, comme le montre la recherche effectuée, se trouve très nuancée, voire contredite par les résultats des entretiens. Si l'environnement est presque toujours prioritairement cité par les professionnels de l'aménagement comme une des premières valeurs à associer à la notion de développement durable, en pratique, la nature comme référence et cible majeure disparaît au profit d'une approche très urbano-centrée de l'aménagement. Se baser sur une démarche d'analyse qui parte non de la culture supposée d'une société donnée par rapport à un concept, mais plutôt de l'appréhension d'un phénomène par des individus partageant une pratique professionnelle commune est un pivot plus pertinent.

Une base méthodologique solide dans le domaine de l'analyse des logiques individuelles et d'acteurs sociaux est donnée par l'individualisme méthodologique vu par

Raymond Boudon. **Pour lui, le système social et ses évolutions ne peuvent se comprendre qu'à partir des individus qui le composent.** Prolongeant une longue tradition de sociologues qui font de l'individu le centre de toute analyse sociale, tradition partant d'Adam Smith dès le XVIIIème siècle jusqu'à Norbert Elias, Michel Crozier et Edgar Morin, il a élaboré une méthode lui permettant d'aborder la question des valeurs qui fondent l'action des agents. Pour cela, il faut déterminer la rationalité de ces agents, autrement dit leurs modes de comportements plus ou moins stéréotypés dans une culture donnée, dans une société donnée, donc dans le cadre de normes et de règles, qui permettent de déchiffrer les actions humaines. Cette rationalité est, selon R. Boudon, axiologique, c'est-à-dire fondée sur des sentiments moraux ou éthiques adoptés consciemment ou non par les acteurs. Enfin, cette méthode permet d'appréhender le rapport entre les actions individuelles et les résultats collectifs de cette action.

Les personnes interviewées au cours de cette recherche, toutes issues d'un établissement d'enseignement supérieur d'aménagement-urbanisme et diplômées au terme des années 2000 et 2001, ont toutes effectués des choix d'études puis des choix professionnels, et agissent au sein d'un système. Pour une part, elles sont responsables de leurs actions, pour une autre part, qui tient à celles des logiques de structures et des territoires, elles ne le sont pas.

C'est pourquoi la définition que donne R. Boudon (1979) du système social dans *La logique du social* convient à notre approche : c'est un « système d'interdépendance dont la structure est telle qu'ils (les acteurs du système) sont incités à contribuer à un résultat qu'ils ne recherchaient pas forcément ». Nous nous intéressons ici à la façon dont les acteurs conçoivent l'action qu'ils mènent, plus précisément à la façon dont ils ont élaboré cette conception, depuis le discours qu'ils en ont.

## **I.4 LES GRANDES DIFFERENCES EN MATIERE DE DEVELOPPEMENT DURABLE ET D'AMENAGEMENT DU TERRITOIRE EN FRANCE ET EN ANGLETERRE**

### **I.4.1 Différences de définition et de contexte**

Nous ne prétendons pas donner ici des définitions de l'aménagement du territoire en France et en Angleterre. Le choix est de partir de ce que disent les personnes enquêtées pour savoir à quelles référence contextuelle faire appel pour interpréter ces différences et similitudes

Il n'est pas ici question de retracer l'histoire de l'aménagement en France et en Angleterre, ni de donner une analyse comparée exhaustive de leurs structures territoriales. Pour cela, nous préférons renvoyer le lecteur à des ouvrages précis et d'excellente qualité présents dans la bibliographie.

En effet, c'est le but même de cette recherche, en testant le poids de l'enseignement en aménagement-urbanisme dans les conceptions et mises en pratiques du développement durable, que de distinguer les facteurs explicatifs des différences et des similitudes observées. Partir d'une analyse comparative complète avant l'étude de cas pourrait conduire à de fausses interprétations.

L'association AESOP propose une définition « intégrée » de l'aménagement :

« The question « what is planning ? » is easier to raise than to answer. With a slight exaggeration it could be said that there are as many definitions as there are planners. Still the question is relevant, not least due to the fact that the word “planning” sometimes is used in a context which give rise to negative associations. In the former communist countries in East Europe the word “planning” was used by the regimes as a means for fulfilling politically decided goals for development in various sectors of society. In many of the Western countries, “planning” previously was seen as an activity whereby the state, in a centralised and insensitive manner provided housing, infrastructure, work place, culture and social services to the citizens in the country.”

“To AESOP the word “planning” has a different meaning. To us planning is a tool to promote and manage change with a spatial approach. It is also a tool for the preservation of the environment and our cultural heritage. The core of this task is to conduct planning activities in such a way that society benefits and that economic, environmental, social and other goals are met”<sup>6</sup>

L'association met aussi l'accent sur le caractère interdisciplinaire de l'aménagement, aussi bien en tant que pratique qu'en tant que discipline.

Il est néanmoins nécessaire de situer les grandes différences entre la France et l'Angleterre, notamment à partir de ce la manière dont on peut concevoir l'aménagement du territoire en Angleterre depuis la France.

---

<sup>6</sup> <http://www.ncl.ac.uk/aesop/intro.htm>

#### **I.4.1.1 En matière d'aménagement du territoire**

Ian B. Thomson, de l'université de Glasgow, décrit l'aménagement du territoire au Royaume-Uni comme un « non-aménagement » (2002). Pour cela, il s'appuie une définition de l'aménagement correspondant à :

« la planification régionale à long terme, stratégique et globale, plutôt qu'à l'aménagement local. Pour celui-ci, le Royaume-Uni dispose d'un système efficace confié aux autorités locales qui repose sur une législation détaillée et des principes définis, et **soutenu par un corps de spécialistes de la planification urbaine et rurale**. Cependant, pour ce qui est de la planification stratégique du territoire, où le Gouvernement est l'acteur principal, les résultats sont beaucoup moins impressionnants. »

Et d'ajouter, après avoir souligné l'importance des années Thatcher :

« cette évolution peut apparaître comme un recul de l'intervention de l'Etat dans la politique régionale au profit de l'encouragement à l'esprit d'entreprise, soutenu par une dérégulation de plus en plus grande du marché du travail et accompagné d'une privatisation de ce qui était jusqu'alors des monopoles d'Etat. Malheureusement et en partie à cause de cela, ces orientations coïncidèrent avec une longue période de désindustrialisation et de sous-investissement dans les infrastructures des transports. Les différents gouvernements conservateurs entre 1979 et 1997 laissèrent **un héritage de centralisation accrue au niveau des prises de décision**, un intérêt plus grand pour la compétitivité des différents secteurs économiques que pour des régions particulières et une répugnance à se lancer dans le développement d'infrastructures de premier plan sur la base d'un financement public sans la participation de capitaux privé. **C'est dans ce sens qu'on peut parler de non-aménagement du territoire.** »

Cette vision très « française » s'il en est de l'aménagement du territoire en Angleterre doit être nuancée. Si elle met en valeur l'influence libérale des années Thatcher, elle occulte une description plus précise de la structure de planification, de même que les évolutions et débats récents sur la dévolution du pouvoir central vers les Régions, sur le rôle des Local Authorities, débats pour lequel le RTPI joue un rôle de « transmission » entre les universités, les collectivités et le Gouvernement.

Composantes de l'aménagement du territoire	France	Angleterre
Niveau de décentralisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fort, décentralisation régionale.</li> <li>• Pouvoir de l'échelon local fort</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faible, régions en cours de construction et de débats.</li> <li>• Pouvoir de l'échelon local faible, surtout exécutif</li> </ul>
Structures territoriales : niveau national	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Régions métropolitaines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fait partie du United Kingdom et de la Grande-Bretagne</li> </ul>
niveau Régional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Région décentralisées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 régions administratives et « planificatrices » mais non démocratiques (Regional Development Agencies)</li> </ul>
niveau « infra-régional »	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Départements,</li> <li>• PNR,</li> <li>• PN</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Counties</li> </ul>
niveau local	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Communes ,</li> <li>• communautés de communes,</li> <li>• Pays,</li> <li>• syndicats intercommunaux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Shires:</li> <li>• Councils,</li> <li>• Boroughs</li> <li>• Local Authorities</li> </ul>
Géographie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Très diversifiée</li> <li>• Fait partie de « l'isthme européen »</li> <li>• <b>Densité moyenne :</b> 110 habitants /km<sup>2</sup></li> <li>• <b>Population urbaine :</b> 75%</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Très diversifiée</li> <li>• Un pays faisant partie d'une île</li> <li>• <b>Densité moyenne:</b> 245 habitants /km<sup>2</sup>.</li> <li>• <b>Population urbaine :</b> 90%</li> </ul>
Contexte politico-institutionnel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• République démocratique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Monarchie parlementaire</li> </ul>
Droit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Constitution écrite</li> <li>• Code de l'urbanisme écrit</li> <li>• Chartes</li> <li>• Contrats de territoires</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Common Law</li> <li>• Acts (Town and Country Planning Acts)</li> <li>• Policy Planning Guidances</li> </ul>
Lois de référence les plus récentes en matière de développement durable	LOADT, LOADDT, SRU, UH	<ul style="list-style-type: none"> <li>• White Paper</li> <li>• Green Paper</li> <li>• Acts</li> </ul>
Documents de planification	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ScoT</li> <li>• PLU</li> <li>• PADD</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Structure plan ou Joint structure plan(County)</li> <li>• Joint structure plan</li> <li>• Local plan</li> </ul>

*Tableau comparatif synthétique des grandes composantes de l'aménagement du territoire en France et en Angleterre. Réal.C. Stroobant.*

Il faut spécifier, bien que cette question puisse faire l'objet d'un mémoire de recherche à part entière, que les mutations économiques ont joué et jouent un rôle majeur dans le domaine de l'aménagement du territoire. Notamment, dans les modalités d'intervention de l'Etat dans l'économie nationale, mais aussi dans le rôle de chaque instance territoriale en matière de développement économique.

De manière très succincte, on pourrait dire que là où l'Etat en Grande-Bretagne a un rôle prédominant en matière politique et décisionnelle, au point que l'on peut le qualifier de « centraliste », sans véritable échelon intermédiaire entre le local et le national, on peut souligner un certain désengagement de l'Etat au profit d'une décentralisation accrue en France.

Les choix économiques et sociaux faits en Angleterre sont fortement influencés, d'idéologie ou de fait, par le thatchérisme, auquel on peut associer des valeurs néo-libéraliste et néo-conservatrice. L'idéologie de ce parti est basée sur la primauté de l'initiative privée, considérant que la société économique est d'autant plus performante que l'initiative privée est importante (F. BASSI, 2001). Selon cette idéologie, les services publics sont considérés comme incompetents et susceptibles de freiner le marché. Il en découle le principe de non-interventionnisme, couplé avec une très forte régulation de la part de l'Etat des dépenses des collectivités locales, et donc de leur pouvoir. Nadin (1994) affirme aussi que cette période a été celle de la réduction des consultations publiques dans le domaine de l'aménagement.

L'arrivée de John Major au pouvoir en 1990, puis celle de Tony Blair en 1997, si elles marquent un changement majeur dans les orientations prises en matière politique et économique, n'a pas pour autant effacé ces tendances lourdes qui marquent l'aménagement du territoire en Angleterre à l'heure actuelle.

La France a pu être considérée comme un des pays les plus centralisateurs de l'Union Européenne ; d'après I. Thomson (2002, in La politique d'aménagement du territoire, racines, logiques, résultats, sous la direction de P. Caro, O. Dard et J-C. Daumas), ce serait plutôt l'apanage de la Grande-Bretagne. Cela est renforcé par les dernières lois de décentralisation qui renforcent les pouvoirs non seulement de la Région mais aussi des collectivités locales et intercommunales.

#### **I.4.1.2 Le développement durable dans la planification**

Le rapport de stage de Delphine Guillemoteau (1998) donne un bon aperçu de l'évolution du développement durable dans la planification en Angleterre.

« In 1994, the English Government published the « UK's Sustainable Development Strategy ». Following the nation's commitment to the Summit of Rio's principles, the report describes for the very first time what sustainability is trying to achieve.

« In 1996, following this first report, the Department of Environment published "Indicators of Sustainable Development for the United Kingdom". (...)

« In 1998, sustainability goals and merits are now widely recognised by professionals, the media and the public. Other sustainability tools are now implemented by Local Authorities such as Local Agenda 21 groups (LA21). LA21 officers develop local policies for sustainable development through community involvement and consultation and build partnerships between Local Authorities and other agencies to implement them." (...)

“The planning community has been reflecting on the best way of implementing sustainable development strategies. **The clearest statement of Government advice on sustainable development in Development Plans is contained in Planning Policy Guidance (PPG) 12. However it remains a fairly weak interpretation of the subject.**”

“PPG 13 represents another significant interpretation of sustainability issues. A plethora of advice is available to Local Authorities to assist them in the process of making sustainable development operational. **However Local Authorities appear slow to address sustainable development in anything more than pure rethoric.**”

Depuis 1998, des dynamiques à l'échelle de la Grande-Bretagne justifient des nuances à ce constat. Bien que l'enthousiasme généré par la mise en place des Agendas 21 Locaux aie été quelque peu refroidi, qualifié de « fragile activity within byzantine bureaucracy » (Selman and Parker, 1999, cité par S. Batty, in « The politics of Sustainable Development », Planning For a Sustainable Future, S. Davoudi and A. Layard, 2001), une prise en compte accrue de ce concept est à souligner :

« The rise of environmentalism in terms of the plurality of environmental lobbies, interest groups and Green political parties has included an agenda for constitutional reforms based on openness in government, minority representation and subsidiarity. Ward (1996) identifies the major element of the Green constitutional agenda in the UK as **a move towards the devolution of power, allowing decisions to be made at the lowest feasible level (the subsidiarity principle)**. Electoral reform towards proportional representation et all levels of government, elected regional assemblies and the dismantling of official secrecy are also important aspects.”

S. Davoudi (2001) fait la distinction entre le côté idéologique du concept de développement durable et les tendances procédurales de la planification :

<b>Ideological face</b>	<b>Regulatory face</b>
Rooted in social purposes and reformist ideas of the early twentieth century	Outcome of the process of institutionalisation and professionalisation
Independent and radical thought	Technical and bureaucratic
Visionary	Short-termist
Promotes spatial strategies	Assesses development impact
Integrated	Sectoral
Concerned with strategic place-making	Engaged in conflict mediation

*Ideological and Regulatory face of Planning, S. Davoudi*

Cette distinction se retrouve aussi en France, de même que ses implications. Friedmann (1998) cité par S. Davoudi (2001) défend : « **Planning is less and less about technical matters** » and **more and more about the “critical appreciation and appropriation of ideas”**.

En France, les principes de développement durable sont aussi très présents dans les documents stratégiques tout comme les documents de planification, comme préconisé dans les dernières lois (LOADDT, SRU, UH, loi sur la démocratie de proximité...). Les Chartes de Pays, les ScoT, les PDU sont autant de documents à l'élaboration desquels le développement durable est censé avoir présidé.

Tout en gardant à l'esprit cette distinction idéologie/aspects normatif du développement durable, on ne peut que constater son omniprésence, qui plus est dans un contexte européen fort et empreint d'aspirations à la durabilité, quelle qu'elle soit.

#### **I.4.2 Le développement durable dans l'enseignement**

On peut supposer que l'affirmation et la généralisation du discours sur le développement durable s'est faite parallèlement à un élargissement progressif définition de l'aménagement du territoire, depuis une vision très urbaniste et très technique jusqu'à une vision plus généraliste, globale et prospective.

Ce phénomène semble s'être généralisé plus tôt en Grande-Bretagne qu'en France. Il semblerait aussi que la vision « généraliste » et interdisciplinaire qui a été celle des fondateurs du Centre d'Etudes Supérieur d'Aménagement soit pionnière en la matière en France.

Les Universités ayant un département ou une Faculté en Aménagement font pour certaines partie d'un réseau Européen des Universités, AESOP (Association of European School of Planning) ; c'est le cas de la University of the West of England et du CESA. Cette Association porte un intérêt tout particulier à l'évaluation des enseignements en établissements universitaires et notamment en matière de développement durable.

##### **I.4.2.1 Présentation comparée de l'organisation de l'enseignement universitaire en France et en Angleterre dans le domaine de l'aménagement-urbanisme.**

Les différences de statut et de fonctionnement entre les universités françaises et anglaises sont légion. La première étant que les universités sont publiques en France. L'évaluation des enseignements universitaires est un champ de recherche à part entière qu'il ne convient pas dans le cadre d'un DEA de trop développer ; par ailleurs, la recherche est ici ciblée sur un panel non représentatif d'anciens étudiants. En conséquence, il serait abusif d'expliquer leurs différentes conceptions du développement durable par une contextualisation universitaire à l'échelle étatique.

Néanmoins, il convient de souligner le fait que l'évaluation et l'harmonisation des enseignements universitaires à l'échelle européenne sont largement débattus à l'heure actuelle. Les réformes récentes en France en sont la preuve, tout comme la volonté du RTPI d'aller dans le sens d'une évaluation des enseignements à l'échelle européenne.

Par ailleurs, le rapport entretenu entre le RTPI et les universités offrant une spécialité en aménagement a des conséquences étroites sur l'évaluation du contenu des enseignements, évaluation aussi menée par le QAA (Quality Assurance Agency for Higher Education).

### I.4.2.1.1 En Angleterre

Les universités sont privées, ce qui a des conséquences directes sur la participation financière à apporter par les étudiants. C'est sans doute une des raisons de la grande flexibilité dans l'organisation des enseignements, entre « full-time students », « part-time students », formation continue, formation à distance...

L'âge des étudiants est par conséquent très variable. Les étudiants à temps partiels sont pour beaucoup d'entre eux des professionnels qui désirent se spécialiser.

L'entrée en université est très sélective. Les universités ont un droit absolu concernant les admissions, les suspensions et les expulsions des étudiants. Pour être admis, outre la nécessité de remplir les conditions particulières choisies par l'université, l'étudiant doit avoir obtenu le GCE (General Certificate of Education, entre 16 et 18 ans) qui équivaut à notre Baccalauréat général.

On distingue plusieurs types de diplômes universitaires en Grande-Bretagne, correspondant à deux grandes étapes de la vie universitaire :

- Un premier cycle, « Undergraduate », correspondant en moyenne à trois années d'études. Cette durée varie suivant le régime d'études suivi (full-time student, part-time student, joint distance learning.). Au terme du premier cycle est délivré le diplôme de « bachelor », ou Bachelier. Ces diplômes sont les suivants :

- BA : Bachelor of Arts
- BSc: Bachelor of Science
- LLB: Bachelor of Laws
- Beng: Bachelor of Engineering.

Dans le cas d'une formation avec stage obligatoire, souvent, ce premier cycle dure quatre années; c'est le cas à la University of the West of England. Ce diplôme de Bachelor peut être :

- Avec Honneurs (Honours), ou spécial : il exige une spécialisation dans un domaine d'études, fondamentale. Dans cette catégorie de diplôme sont différenciés les étudiants qui l'obtiennent en first class, second class, third class, ou simplement « passé ». Cette distinction correspond aux mentions décernées en France.
- Général. Seulement trois ou quatre sujets d'études sont requis, et à un niveau considéré comme plus bas.

- Un deuxième cycle, « Postgraduate », correspondant au minimum à une année. Parmi les Master's Degrees sont distingués :

- MA : Master of Arts
- MSc: Master of Science
- Mphil: Master of Philosophy, qui équivaut à un DEA, entièrement orienté vers la recherche, et qui ne comprend pas de modules obligatoires, à la différence des deux autres Masters.

L'importance du RTPI en Grande-Bretagne est un fait déterminant dans l'organisation des cours, des matières enseignées, des étudiants recrutés ainsi que dans les choix professionnels opérés par les étudiants diplômés qui, suite à deux années de pratique professionnelle, deviennent éligible au RTPI.

Nadin (1997) précise :

«Under the Royal Charter, the Institute is responsible for the education of prospective planners, and has the power to devise standards of knowledge and skills for persons seeking corporate membership for the Chartered Institute. »

Jusqu'en 1945, neuf « courses » en « Town and Country Planning » existaient en Grande-Bretagne, tous « post-graduate ». Le nombre d'étudiants augmente de manière accélérée à partir de 1959, et en 1978 on décompte 54 « separate courses ». Jusqu'en 1980, ce nombre s'élève à 57, dont 20 qui font partie du niveau « undergraduate ».

Dans les années 1980, le Gouvernement restreint le nombre d'étudiants recrutés ; si en 1978 les étudiants admis dans un « Town and Country Planning Course » s'élevait à 959, seulement 766 ont été recrutés en 1980, répartis dans 31 « courses ». Mais l'augmentation des étudiants dans les années suivantes s'est considérablement accentuée, conséquemment pour une part au 1988 Education Act qui ouvre l'accès à l'enseignement supérieur de manière générale. De plus, de nombreux étudiants déjà qualifiés dans d'autres domaines intégraient directement l'enseignement supérieur en aménagement en postgraduate. Dans les 23 écoles reconnues comme étant dotées d'une spécialité en Town and Country Planning, en 1995-1996, 988 étudiants furent admis. Cela représentait au total plus de 3 000 étudiants, si on y incorpore les étudiants bénéficiant du Loint Distance Learning Schools. (Nadin, 1997).

La question du rôle du RTPI vis-à-vis de l'enseignement et de la profession de planner est problématique. Déjà en 1978, Carter relevait :

« L'enseignement de l'urbanisme a beaucoup évolué, ces dernières années, sous l'influence de nouvelles méthodes ou de nouvelles techniques professionnelles. A l'urbanisme physique s'est substitué l'urbanisme gestionnaire de ressources, mais cette mutation ne peut satisfaire tout le monde et surtout pas le RTPI »

Et d'ajouter plus loin :

« L'enseignement de l'urbanisme en Grande-Bretagne était, jusqu'à la fin des années soixante, presque entièrement orienté sur la résolution des problèmes physiques, c'est-à-dire l'organisation des modes d'occupation des sols. Cette orientation avait deux raisons : la pratique professionnelle d'alors et le fait que de nombreux programmes d'enseignement s'étaient développés à l'origine dans le cadre d'écoles d'architecture. (...) Ces méthodes [ les études sur les modes d'occupation des sols] ont apporté à la pratique de l'urbanisme et indirectement à son enseignement, des bases plus rationnelles axées sur les techniques statistiques et les techniques élémentaires d'analyse et de prévision. **Le passage aux approches systémiques suivit naturellement, attirant l'attention des techniciens sur les interrelations qui existaient entre les activités concernées par les plans. (...) Ces changements ont eu sur l'enseignement de l'urbanisme deux influences notoires : l'appel fait dans cet enseignement aux sciences sociales et une interrogation sur la finalité de l'urbanisme.** (...) Ayant ainsi une meilleure conscience des contextes politiques et gouvernementaux de leurs travaux, ces étudiants en vinrent tout naturellement à s'interroger sur les finalités de leur pratique et par là même de l'urbanisme, sur les acteurs en jeu, les bénéficiaires des plans, les valeurs sociales mises en cause et les méthodes utilisées.(...) L'intérêt porté aux contextes économiques et sociaux de l'urbanisme a tout naturellement débouché sur des préoccupations concernant l'environnement physique, compris non pour des

raisons d'adéquation aux développements projetés, mais en tant que source de richesse naturelle qu'il fallait conserver et gérer. (...) **L'enseignement de l'urbanisme a été plus concerné, ces dernières années, par une nouvelle conception qui le comprend désormais comme discipline traitant de la gestion des ressources, le terme ressource étant généralement pris dans son sens le plus large.** Un telle interprétation donne à l'urbanisme un champ d'action beaucoup plus étendu que celui qui lui était accordé jusqu'à présent. »

Tout comme en France, l'urbanisme a eu tendance en Grande-Bretagne à s'élargir aux champs de l'aménagement du territoire. L'histoire des universités originellement Ecoles Polytechniques, est aussi la preuve de cette « académisation » de l'aménagement du territoire comme discipline universitaire, tout autant que de sa nature de plus en plus interdisciplinaire.

Carter, toujours dans le même article, va plus loin dans son analyse : décrivant des attitudes diversifiées des établissements, certains gardant une philosophie plus « technique », d'autres incorporant des nouvelles matières mettant l'accent sur les contextes politiques et financiers des opérations engagées et leur influence dans le processus de prise de décision, montre que ces changements ont posé problème. Si de manière générale les stages pratiques, ainsi que les exercices de simulation font déjà dans les années 1980 argument d'autorité au sein de la plupart des enseignements, de nombreuses écoles constatent que les sujets à enseigner étaient trop nombreux pour pouvoir être traités en un seul curriculum universitaire ou post universitaire. Carter pressent que **« les écoles auront probablement tendance à accentuer leur enseignement de l'urbanisme gestionnaire de ressources, ce qui leur permettra de former des étudiants capables de répondre aux propositions de travail qui leur seront faites quelle que soit leur nature. Certaines écoles aimeraient bien s'engager radicalement dans cette direction et abandonner les matières traditionnelles de l'urbanisme physique ; elles ne le peuvent du fait du contrôle du RTPI qui, garantissant ses qualifications aux urbanistes quelle que soit leur formation et leur spécialité, tend à maintenir dans les programmes une assez forte proportion d'urbanisme physique ».**

Carter décline ensuite deux tendances futures pour les écoles d'urbanisme en Grande-Bretagne, ces deux tendances étant placées sous le signe des sciences sociales et des principes élémentaires de l'urbanisme :

- Au cours des études universitaires, une formation dans un organisme public
- Le recyclage à mi-carrière, qui intéresse directement les urbanistes et autres professionnels de l'urbanisme, qui veulent se spécialiser au cours de leur activité professionnelle ou se tenir au courant des dernières évolutions et techniques.

Ces deux tendances, selon lui, mènent à une transformation radicale des programmes, dans la mesure où les cours ne devront en effet plus répondre aux demandes de la profession mais anticiper sur les demandes probables.

Le RTPI a mis en place en 2003-2004 une vaste campagne consultative auprès de toutes les universités suite à un rapport de la « Education Commission » qui propose de développer les aspects suivants au cours des débats :

- *Education policy*, including the introduction of intensive 12-month graduate programmes, seeking better funding of planning education, commitment to courses in all geographical regions of the UK

- *Partnership and accreditation*-including the terms of a model partnership agreement, the composition of a Partnership Panel and seeking a wider range of specialist course programmes for RTPI accreditation
- *Membership*- to create a decent ladder of progression to mark professional development and the maintenance of professional competence-including generic criteria for Chartered Town Planners, commissioning market research for the new Associate Membership class and a package of proposals for a new Assessment of Professional Competence (APC)
- *Life-long learning*-including proposals for Life-Long Learning provision, developing criteria for approved providers and investigating alternatives for monitoring members' CPD records.

Dans cette optique, le RTPI demande à ce qu'un "Statement of Educational Philosophy" soit réalisé par chaque université, et un exemplaire remis à la Education Commission. Les Universités ayant déjà adhéré à cette nouvelle mise en place d'un programme intensif de douze mois sont les suivantes :

- School of Environmental Planning, Queen's University of Belfast
- School of Planning and Housing, UCE Birmingham
- Dept of City & Regional Planning, Cardiff University
- Dept of Regional and Urban Planning, University College Dublin
- Dept of Civic Design, University of Liverpool
- Dept of Urban & Environmental Studies, London South Bank University
- School of Planning and Landscape, University of Manchester
- School of Architecture, Planning and Landscape, University of Newcastle upon Tyne
- School of Planning, Oxford Brookes University
- Centre of Planning Studies, University of Reading
- Dept of Town and Regional Planning, University of Sheffield
- School of Environment & Development, Sheffield Hallam University.

Au moment du travail de terrain à Bristol, nous avons eu l'opportunité d'assister à un réunion-débat sur la question entre les professeurs de l'université. La FBE a d'ores et déjà rédigé son « Statement of Educational Philosophy », qu'il serait malheureusement trop long de placer en annexes.

#### **I.4.2.1.2 En France**

Le parcours universitaire en France, était structuré en 2000 et 2001 sur le mode DEUG, Licence, Maîtrise, MASTères DESS/DEA. Le Magistère est une filière considérée comme « d'excellence » dans la mesure où le passage d'une année à l'autre est déterminé par une évaluation plus stricte. A ce type de parcours s'ajoute un parcours plus ouvertement « professionnalisant », celui des IUP, Instituts Universitaires Professionnels.

Au niveau des Licences se choisissait une Mention, ou spécialité, déterminante dans la suite du parcours universitaire ou professionnel.

Ces deux parcours offrent un enseignement en aménagement-urbanisme, avec des spécialités et des orientations très variées.

Il n'existe pas de structure corporatiste telle que le RTPI en France, et encore moins dans le cas du CESA. Des réseaux d'association existent dans le domaine de l'aménagement-urbanisme, et qui s'interrogent sur la nature des enseignements relativement à la profession correspondante.

L'« élévation » de l'urbanisme comme discipline universitaire en France est récente, mais antérieure à celle de l'aménagement. C'est grâce au réseau de l'APERAU (Association pour la Promotion de l'Enseignement et de la Recherche en Aménagement et Urbanisme, créée en 1984) que l'on peut retracer un peu plus aisément l'histoire universitaire de l'aménagement en France, d'autant que les dix dernières années ont vu se développer un grand nombre de formations courtes, dites de spécialisation ou professionnalisantes type DESS, qui en porte la mention, de même que des formations dont l'intitulé porte la mention « Développement durable ». Ces dernières ne sont pas nécessairement rattachées directement à l'aménagement du territoire.

On pourrait dire que, à la différence de l'institutionnalisation de l'aménagement-urbanisme en Angleterre, qui s'est faite au sein de universités et Ecoles Polytechniques beaucoup à partir de l'Architecture, en France, elle semble s'être faite à partir de la discipline urbanisme.

Aussi, si la frontière est souvent problématique entre le domaine d'action de l'architecte et du planner en Angleterre, elle l'est aussi en France entre l'urbaniste et l'architecte, mais de manière encore plus floue lorsque l'on parle d'ingénieur et de cadre territorial.

Dans son rapport d'évaluation des Formations en Aménagement et Urbanisme Membres de l'APERAU de 1994, Pierre Merlin rappelle que les buts de cette association est d'établir une charte des formations, à discuter avec le ministère de l'Équipement et les représentants de la profession.

Les premières formations en aménagement (et non uniquement en urbanisme) étaient des spécialités de troisième cycle dans le domaine de l'urbanisme : c'est le cas du cycle supérieur d'aménagement et d'urbanisme de l'Institut d'Études Politiques de Paris. C'est aussi le cas de l'Institut d'Aménagement Régional à Aix-en-Provence créé en 1969.

Les formations pleinement consacrées à l'aménagement comme le CESA ont été pionnières en la matière, l'aménagement ayant longtemps été considéré comme une spécialité de Géographie ou d'Urbanisme. Le CESA a défendu la nécessité d'enseigner l'aménagement sur trois cycles, et non uniquement à partir d'un troisième cycle.

Il apparaît que les objectifs de formations sont très diversifiés en matière d'aménagement. Pour n'en citer qu'un, le DESS « Aménagement et collectivités locales » de l'Université de Rennes 2 donne comme objectif : « permettre à des étudiants d'accéder à la politique locale et à sa gestion dans le cadre d'une formation pluridisciplinaire permettant de saisir l'évolution de l'urbanisme. (Martouzet, 2002).

Il faut ajouter à cette diversité un chiffre, celui de 10% des 200 formations qui s'autodéclarent comme spécialisées dans l'aménagement-urbanisme, qui répondent aux critères définis au sein de la charte de l'APERAU. En 2002, seulement onze établissements font partie de l'APERAU française. (Martouzet, 2002)

#### **I.4.2.1.3 Des tendances communes, des différences...**

Il semblerait que l'évaluation des professions touchant à l'aménagement soit en France comme en Angleterre au centre des préoccupations.

Elle l'est pour des raisons différentes : en Angleterre, il semblerait au vu des textes que la répartition des « planners » sur l'ensemble du territoire se fasse de manière inégale, et aille dans le sens d'un plus grand déséquilibre entre les différents types d'espaces, entre les différentes régions.

Aussi, en France, cette évaluation est nécessaire pour une meilleure connaissance des types d'emplois auxquels le futur diplômé peut prétendre, mais aussi quelles sont les tendances actuelles. Ainsi, la possibilité pour le CESA d'intégrer l'Ecole Polytechnique de Tours correspondra certainement à une redéfinition du profil d'aménageur pour les prochaines générations.

**Les formations en aménagement sont donc bien, dans le fond et la forme, à la fois l'expression d'un territoire, et l'outil de réflexion qui tente de saisir quels sont les besoins de ce territoire, et comment y répondre.**

#### **I.4.2.2 Présentation pour le cas particulier de UWE et du CESA des intitulés des cours, (plus flexible en Angleterre)**

##### **I.4.2.2.1 La University of the West of England, Bristol.**

Une analyse approfondie des cours serait trop longue et ambitieuse dans le cadre de cette recherche. Néanmoins, il est nécessaire d'avoir un aperçu de ce à quoi les anciens étudiants font référence lorsqu'ils évoquent leur temps de formation dans les entretiens.

La University of the West of England, quant à elle, fait partie de ces anciennes Ecoles Polytechniques (Au même titre que l'Ecole Polytechnique d'Oxford, dont la recherche en aménagement fait autorité en Grande-Bretagne), devenues Universités par le 1992 Education Act. Sa renommée fait autorité.

Dans le cas de UWE, FBE, il faut distinguer le MATP (Master in Town Planning, postgraduate) d'une durée de quatre années, et le BATP (Bachelor in Town Planning, undergraduate) d'une durée de trois années.

Après leur General Certificate, généralement obtenu à l'âge de 18 ans, les étudiants qui souhaitent se spécialiser dans l'aménagement ont plusieurs solutions :

- Commencer *de subito* dans l'aménagement, et au bout de deux premières années, obtenir le Certificate in Professional Development in Town Planning, qui leur permet de s'inscrire en BATP ou MATP
- Commencer l'université dans un autre domaine, obtenir le Certificate, puis intégrer si cela est possible la première année de BATP ou MATP. Souvent, ces étudiants sont des géographes, mais la souplesse d'admissions au BATP est entièrement basée sur la

motivation de l'étudiant à étudier dans ce domaine. Aussi, des débats sont en cours pour savoir lesquels, parmi les étudiants « cognate » (qui ont déjà une formation dans le domaine de l'aménagement).et « non-cognate » (qui ont un Certificate, masi aucuen qualification dans un domaine touchant à l'aménagement), lesquels choisir, dans l'optique d'un élargissement des effectifs d'étudiants ?

Le contenu des cours est à replacer dans chaque année d'enseignement correspondant.

Les étudiants recrutés en France comme en Angleterre ont tous eux une première expérience universitaire, majoritairement géographique pour les recrutements de 2000 et 2001. Cependant, le choix des modules et des diplômes étant plus ample et plus souple à la UWE qu'au CESA, cela n'est pas généralisable à tous les étudiants de la Faculty of the Built Environment.

Lors du séjour à la University of the West of England, le corps enseignant était en discussion pour organiser un nouveau programme « postgraduate » pour un plus large ensemble d'étudiants susceptibles d'intégrer l'université, en accord avec la consultation adressée par le RTPI à toutes les universités intéressées.

#### **I.4.2.2.2 Le Centre d'Etudes Supérieur d'Aménagement, Tours.**

Il faut distinguer l'IUP (entrée à BAC+ 1) et le Magistère (entrée à BAC+ 2), comme spécifié plus haut. Cependant, la grande majorité des cours entre les deux formations sont similaires. Il faut souligner un contenu théorique plus important en Mangistère qu'en IUP. Les deux formations sont d'une durée de trois années.

I.4.2.2.3 Tableau comparatif des modules proposés par le CESA et la FBE.

Niveau d'apprentissage	CESA (Magistère 2000-2001)	FBE (BATP et MATP 2003)
Niveau épistémologique	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Histoire de l'architecture et de l'urbanisme</li> <li>• Analyse comparée en Europe et études de cas.</li> <li>• Modélisation en aménagement-urbanisme.</li> <li>• Initiation en sciences du projet.</li> <li>• Méthodologie de la recherche</li> <li>• Séminaires de recherche</li> <li>• Méthodologie du projet individuel d'aménagement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepts of sustainability</li> <li>• Planning theory and philosophy</li> <li>• Origins of modern planning</li> <li>• History of urban form</li> <li>• European comparative planning</li> <li>• Conferences, seminars.</li> </ul>
Niveau d'apprentissage cognitif et interdisciplinaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ville et région</li> <li>• Analyse spatiale</li> <li>• Aménagement du territoire et transport</li> <li>• Dynamiques urbaines</li> <li>• Urbanisme et transports collectifs</li> <li>• Sociologie et aménagement</li> <li>• Introduction à l'écologie</li> <li>• Evaluation du patrimoine naturel</li> <li>• Ecologie, pollutions et aménagement</li> <li>• Aménagement et risques naturel</li> <li>• Anglais de l'aménagement</li> <li>• Dynamiques territoriales et aménagement</li> <li>• Agriculture, aménagement foncier et développement rural</li> <li>• Architecture, formes urbaines et patrimoine</li> <li>• Initiation à la composition urbaine</li> <li>• Génie urbain et écologie urbaine</li> <li>• Méthode d'analyse des politiques publiques</li> <li>• Aménagement des espaces publiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• History of urban form</li> <li>• Economy, society and the Built environment</li> <li>• Rural issues and future</li> <li>• Inter-disciplinary issues</li> <li>• Urban design</li> <li>• Inter-professional development project</li> <li>• Environmental and sustainability assessment</li> </ul>
Niveau d'apprentissage affectif, éthique et comportemental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projet individuel d'aménagement</li> <li>• Ateliers (trois mois)</li> <li>• Stage de groupe (trois mois)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementing sustainable development</li> <li>• Agency project</li> <li>• Dissertations</li> </ul>

<p>Niveau d'apprentissage socioculturel, politique et technique.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stage individuel (trois mois)</li> <li>• Analyse des relations aménageurs-élus</li> <li>• Aménagement et société</li> <li>• Etude de terrain à l'étranger</li> <li>• Gestion des ressources humaines et conduite de projet</li> <li>• Méthodologie de la communication en aménagement</li> <li>• L'éthique en aménagement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Six-weeks placement</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aménagement du territoire et décentralisation</li> <li>• Gestion de l'espace urbain et maîtrise d'ouvrage urbaine</li> <li>• Stratégies du développement local</li> <li>• Initiation à la gestion d'entreprises</li> <li>• Comptabilité privée</li> <li>• Droit budgétaire et finances locales</li> <li>• Droit des collectivités et coopération intercommunale</li> <li>• Droit de l'urbanisme</li> <li>• Aménagement régional</li> <li>• Contentieux de l'urbanisme</li> <li>• Cartographie et photographie aériennes</li> <li>• Informatique-AutoCad / Application Autocad</li> <li>• Représentation de l'espace</li> <li>• Politiques locales de l'habitat</li> <li>• Contenu et élaboration du projet urbain</li> <li>• Urbanisme opérationnel et maîtrise d'ouvrage urbaine</li> <li>• Stratégie d'entreprise et aménagement</li> <li>• Utilisation du SIG en aménagement</li> <li>• Projet immobilier et aménagement</li> <li>• L'éco-développement</li> <li>• Eléments d'analyse financière</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Process of development</li> <li>• Planning policy</li> <li>• Community renewal policy</li> <li>• Management and decision making for planning</li> <li>• Planning implementation</li> <li>• Development control</li> <li>• City and regional plan making</li> <li>• Resourcing development</li> <li>• Planning project</li> <li>• Regional planning project</li> <li>• Urban design projects</li> </ul>

*Essai de tableau comparatif synthétique des cours proposés au CESA et à la FBE*

La comparaison des cours a été faite en adaptant les critères d'apprentissage définis par Elamé (2002) comme précisé plus haut :

- *Le niveau d'apprentissage épistémologique* est centré sur l'approche scientifique de l'aménagement-urbanisme
- *Le niveau d'apprentissage cognitif et interdisciplinaire* est centré sur une approche interdisciplinaire de l'aménagement-urbanisme, mais toujours dans le cadre de cours magistraux ou d'une approche qui tiendrait compte dans une certaine mesure des tenants et aboutissants du développement durable. Il donne les informations nécessaires à l'étudiant pour connaître les différents domaines à prendre en compte dans toute démarche d'aménagement.
- *Le niveau d'apprentissage affectif, éthique et comportemental* est centré sur une approche qui permette à l'étudiant de se connaître ou de se reconnaître dans une attitude vis-à-vis de l'aménagement, ainsi que se s'interroger sur le sens (et non plus uniquement sur la nature) de l'aménagement en tant que pratique, voire en tant que profession.
- *Le niveau d'apprentissage socioculturel, politique et technique* est centré sur les aspects techniques, procéduraux et pratiques de l'aménagement-urbanisme. Il est censé contextualiser les niveaux d'apprentissage précédents.

Nous sommes conscients du caractère quelque peu arbitraire de cette classification. Nous invitons les enseignants et anciens étudiants qui prendront connaissance de cette recherche à corriger, ou à nuancer la classification des chaque cours dans une catégorie d'apprentissage.

Aussi, il est bien évident que certains cours pourraient rentrer dans plusieurs catégories. Afin de faciliter la lecture et la comparaison, nous avons choisi de ne prendre en compte qu'une caractéristique majeure par cours ou par module.

Cette proposition de tableau comparatif serait à nuancer par une analyse plus fine du contenu des cours. Néanmoins, il permet de mettre en valeur différents points :

- L'absence d'approche épistémologique du concept de développement durable au CESA
- Un grand nombre d'enseignements techniques et pratiques au CESA comme à la FBE
- Un nombre moins importants de cours ou de modules rentrant dans le niveau d'apprentissage éthique, comportemental et affectif. Cet aspect est laissé à la discrétion de chaque étudiant, notamment au cours des expériences de stages individuels ou collectifs, de durées plus importantes au CESA qu'à la FBE
- D'un point de vue technique, des enseignements plus poussés au CESA, notamment en informatique. Il faut spécifier ici que la FBE emploie un groupe de professionnel à disposition des étudiants lorsqu'ils ont besoins d'acquérir telle ou telle compétence, de même qu'ils peuvent demander à s'inscrire dans d'autres modules.
- Une vision de l'aménagement qui semble par conséquent, tout du moins par intitulé des cours, plus synthétique à la FBE qu'au CESA. Il faut encore un fois spécifier que les cours y sont encadrés non par un seul enseignant, mais par une équipe d'enseignants, et que les cours se déroulent très souvent en deux temps :
  - Présentation des problématiques et du contenu des cours
  - Séance de « brainstorming » par petits groupes d'étudiants sur un cas particulier
  - Présentations à organiser par les étudiants sur un sujet choisis dans le cadre du cours (ce qui est aussi le cas plus ponctuellement au CESA)

- Visites de terrain (ce qui est aussi le cas plus ponctuellement au CESA)

On pourrait conclure que l'étudiant est plus « livré à lui-même » dans l'enseignement offert par le CESA, aspect qui est, de manière rétrospective, apprécié des anciens étudiants.

### **I.4.3 Les professionnels de l'aménagement**

#### **I.4.3.1 En Angleterre**

Les professionnels de l'aménagement en Angleterre sont susceptibles de trouver un emploi dans les catégories suivantes <sup>7</sup>:

« Local Authorities offers planners a wealth of skilled planning specialist positions dealing in development control, enforcement, conservation and transport, while the private sector continues to offer varied consultancy work.

“The widespread growth of interest in environmental issues has seen a steady growth in opportunities for planners in non-governmental organisations and pressure groups.”

- The Policy Planner (Public sector, Regional Offices, DETR Counties, Shires, Districts, Boroughs)
- The Planning Lecturer (Universities)
- The Countryside Planner (Counties, Campaigns, conservation groups, CPRE, Local Planning Authorities)
- The Development Control Planner (Local Planning Authorities)
- The Cycle Planning Officer (Local Planning Authorities, mainly councils and Boroughs)
- The Tourism Planner (Local Planning Authorities, Cities, Councils)
- The Transport Planner (Private sector and public sector at any level)
- The Ecology Planner (Public sector, large scales such as counties)
- The National Park Planner
- The Urban Designer (Districts of London, City Councils, Boroughs)
- The Enforcement Planner. (Boroughs, City Councils)
- The Private planner (Private consultancy)

Par rapport à la description qui est faite ci-après des organismes employeurs potentiels des anciens étudiants en aménagement, on ne peut que constater une plus grande clarté dans les types d' « aménageurs » qu'il est possible de choisir pour sa spécialisation au cours de sa formation. Néanmoins, cette liste en prétend pas être exhaustive, et les Professeurs de la FBE eux-mêmes avouent leur incapacité à avoir une connaissance complète et à jour des métiers exercés par leurs anciens étudiants à l'heure actuelle.

En 1996, le RTPI comptait 17 220 membres, dont 13 630 étaient des « corporate members ». (Nadin, 1997). Trois quart d'entre eux travaillaient dans le secteur public, parmi lesquels deux tiers dans un « local government », et environ un cinquième dans les « private consultancy » et le « development industry ».

<sup>7</sup> Source : présentation faite sur le site Internet de la FBE, UWE.

Dans le secteur public, un rapport en 1993 indiquait que seulement la moitié des *planners* travaillant dans un Local Government étaient membres du RTPI. Il faut préciser que l'autre moitié de ce personnel ne sont pas éligibles pour devenir membre : il s'agit des architectes et des étudiants en stage.

Il faut ajouter à ces 17 220 membres environ 22 000 autres, faisant partie du secteur privé ou de l'enseignement, ce qui représenterait au sens large plus de 35 000 membres (Nadin, 1997).

Il faut distinguer le Junior Planner du Senior Planner, qui peut exercer l'équivalent d'une profession de cadre ou de chef d'équipe, seulement après un nombre d'années minimum de trois ou quatre années, et après reconnaissance preuves à l'appui par le RTPI de sa capacité à assumer ce rôle. Dans les faits, ce contrôle semble ne pas toujours être « drastique ».

Les besoins en ressources humaines de l'aménagement en Grande-Bretagne sont importants, plus importants que le nombre de diplômés qui arrivent sur le marché du travail. Ces besoins sont importants au point que le RTPI propose à l'heure actuelle d'élargir le champ de recrutement d'étudiant et d'augmenter le nombre de diplômés en « postgraduate » à toutes les universités accréditées. (Cf supra).

S. Davoudi défend : « (...) the knowledge of city-forming processes constitutes only one part, although a critical one, of the planners' competence. The other dimensions relate to knowledge of how to interact with and be socially responsive to the rising civil society, and, more importantly, how to intervene and influence the decision-making processes.(...) In addressing the RTPI Summer School of 1996, Cliff Hague suggested that, "as planners, we must presume that intelligent action by institutions and agencies can make a difference, and if planning means anything it must be that the outcomes of this momentous social changes are not pre-determined". It is the conscious intervention of collective actors in the production of urban space that constitutes planning in the context of risk society approach. **This in turn requires a more daring and less codified, as well as a more collaborative and less corporatist planning.**»

Cette opinion a pu être exprimée aussi par certains enseignants de la FBE, qui, dans un contexte de manque de diplômés en MATP et BATP, ne peuvent que déplorer pour certains une sélection très sévère des futurs étudiants. La FBE semble prendre le chemin d'un assouplissement des critères d'admissibilité.

#### **I.4.3.2 En France**

Les professionnels de l'aménagement sont susceptibles de trouver un emploi dans les structures suivantes<sup>8</sup> :

- ORGANISMES OPERATIONNELS
  - Urbanisme (SEM, Agences, SAN...)
  - Habitat (CDHR, ARIM, CAL-PACT, OPHLM, OPAC)
  - Développement local, Comités d'expansion
  - Tourisme (CDT, CRT, Pays d'accueil...)
  - Parcs Naturels Régionaux (PNR)

---

<sup>8</sup> Source : plaquette de présentation du Magistère Aménagement du CESA de Tours.

- COLLECTIVITES TERRITORIALES
  - Régions
  - Départements
  - Communes
  - Communautés de communes
  - Pays
- ETAT (Services centraux et extérieurs)
  - Ministère de l'Agriculture, DRAF, DDAF
  - Ministère de l'Environnement, DIREN, ADEME
  - Ministère de l'équipement, DRE, DDE, CETE
  - Autres Ministères (culture, tourisme...)
  - Préfectures, SGAR
- BUREAUX D'ETUDES, CABINETS CONSEIL
- CHAMBRES CONSULAIRES
  - Chambres d'Agriculture
  - Chambre de Commerce et d'Industrie
  - Chambre de Métiers
- AUTRES TYPES D'EMPLOIS
  - Agriculture
  - Aménagement
  - Environnement
  - Immobilier
  - Transports
  - Organisations Internationales
  - Enseignement

De manière plus approfondie, P ; Merlin<sup>9</sup> décrit :

« Deux grands pôles se sont dessinés : pour les élus, l'urbanisme était la mise en forme de l'espace, l'aménagement et sa mise en oeuvre opérationnelle ; pour d'autres, et notamment pour les membres de l'APERAU, l'urbanisme devait garder une dimension plus générale, comprenant un projet social et politique et intégrant à la fois toutes les études précédant la mise en forme de la ville et le débat politique nécessaire ; l'aménagement, quant à lui, renvoyait à une échelle plus largement territoriale et régionale. A côté de l'ingénieur et de l'architecte, existaient d'autres métiers ou d'autres fonctions : maître d'ouvrage, maître d'œuvre, opérateurs, chargés de programmation, conducteurs d'opérations, chargé d'études généralistes, paysagistes, etc. Faisant appel à des savoirs spécifiques. EN outre, on n'attendait pas des urbanistes d'être seulement hommes d'études, mais aussi hommes d'actions, c'est-à-dire mettant en oeuvre des propositions de manière concrète (que cela touche à la conception de l'espace, à sa gestion, aux relations avec la population ou avec les institutions etc. Des pôles de professionnalisme se sont constitués. On peut en citer quelques figures :

- L'urbaniste généraliste ou conseil d'une collectivité locale
- L'urbaniste en structure communale ou intercommunale de taille importante, qui doit être polyvalent et posséder une spécialité reconnue
- L'urbaniste appartenant aux grands groupes de BTP, de services urbains,
- Le concepteur urbain
- Le chef de projet

<sup>9</sup> Rapport 1994 de l'évaluation des formations membres de l'APERAU

- L'expert ou le conseil dans des structures proches des collectivités territoriales ou appartenant à des bureaux d'études privés
- Le fonctionnaire ou le contractuel en service déconcentré
- L'aménageur-développeur appartenant à une SEM, des organismes publics ou parapublics chargés d'opération d'aménagement opérationnels »

P. Merlin précise que les membres de l'APERAU ont aussi formé à d'autres profils professionnels :

- Des fonctionnaires territoriaux, qu'ils soient attachés, administrateurs, ingénieurs
- Des spécialistes de finances locales ou de gestion de services publics se trouvant en collectivité ou en société de services ;
- Des responsables d'unités de gestion, des responsables d'opération ou directeurs de programme, chargés de mission dans les organismes de logement social, et les associations du mouvement PACT-ARIM
- Des monteurs d'opération, des prospecteurs fonciers, des négociateurs et agents commerciaux dans la promotion immobilière et le BTP
- Des agents de développement local ou régional, se trouvant dans des milieux ruraux ou des villes moyennes

Il rappelle aussi que le marché du travail pour les aménageurs est particulièrement sensible aux mouvements économiques nationaux.

## **I.5 DEMARCHE DE TERRAIN : METHODE D'INVESTIGATION**

### **I.5.1 Le protocole d'enquête : méthode et forme.**

Le questionnaire a été préparé à l'aide de plusieurs guide de préparation d'enquête, dont les références sont citées dans la bibliographie.

Les entretiens avec les anciens étudiants de la University of the West of England ont été effectués en premier, dans un souci de l'enquêtrice de ne pas être trop soumise à l'influence des conceptions des anciens étudiants français au préalable.

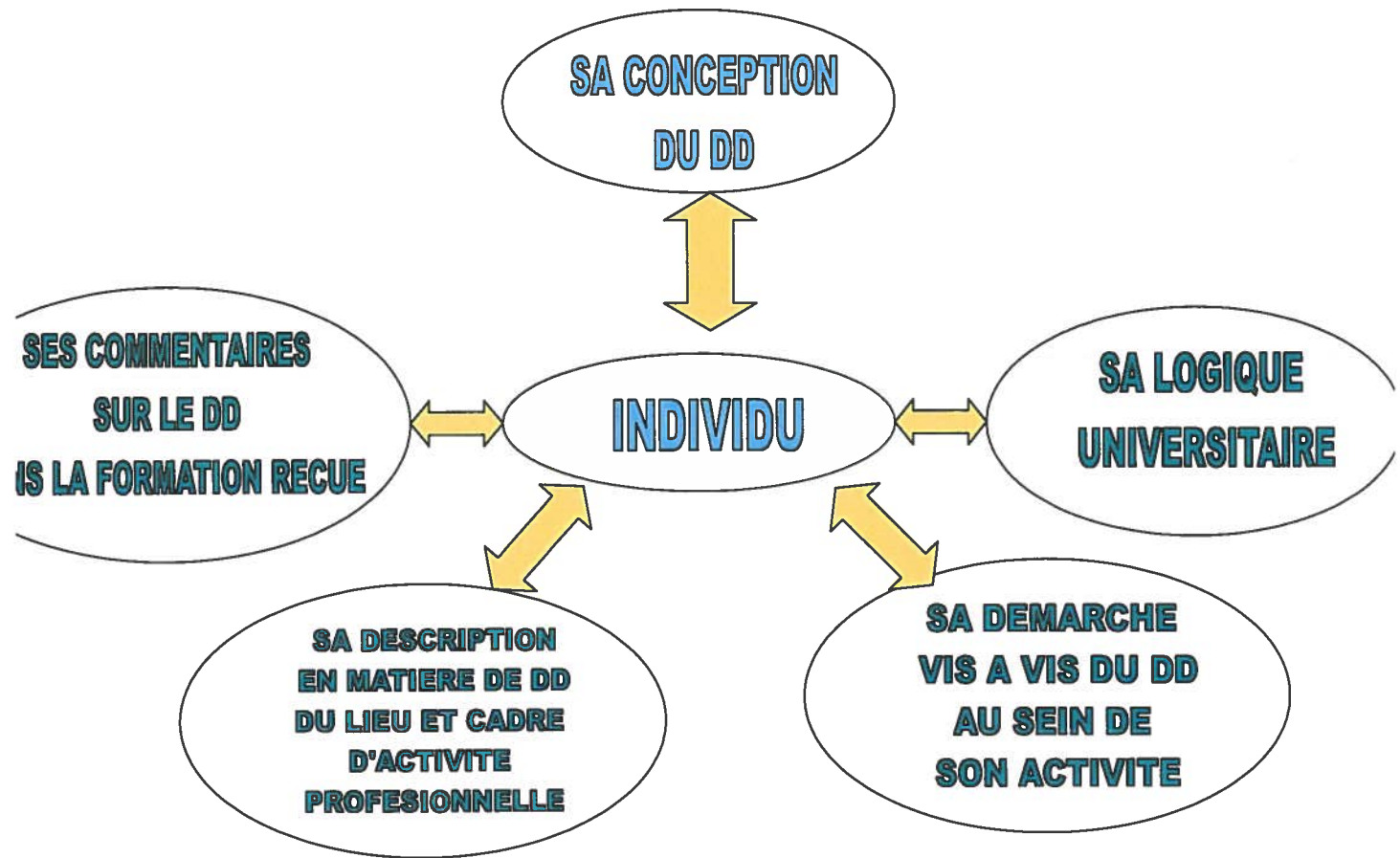
#### **I.5.1.1 Une logique cognitive**

C'est-à-dire une logique qui rend compte à la fois de la démarche de recherche, de la compréhension des logiques propres à un individu, mais aussi de sa propre démarche d'apprentissage du développement durable.

Les questions ont cherché à :

- faire état des conceptions individuelles du développement durable par le groupe d'anciens étudiants interviewé (point de départ),
- Ensuite, elles ont cherché à avoir une description par l'individu de la problématique du développement durable au sein de son activité,

- puis à se pencher sur les choix d'orientations universitaires et professionnelles de chaque individu.
- et enfin, de ce que l'individu pense, rétrospectivement, de la façon dont le développement durable a été abordé au cours de sa formation.



*Une appréciation qualitative au cours de l'entretien avec l'ancien étudiant Réal : C. Stroobant..*

Cette logique permet de tenter de relier à une échelle individuelle le poids de l'enseignement, des structures organisationnelles d'activités, des représentations individuelles du développement durable et de l'aménagement. Elle n'est donc pas, à l'origine, purement sociologique, mais transdisciplinaire.

Cette approche cognitiviste basée sur une retranscription exhaustive des entretiens a été complétée par un dessin de chaque personne, dessin censé représenter le développement durable : sur le développement durable. Cet exercice présente d'un point de vue scientifique des difficultés insurmontables, mais il a le mérite de donner un outil d'analyse simple et efficace du rapport spatial de l'individu au développement durable.

La façon de présenter ce petit exercice s'est fait sur le mode suivant : comment représenteriez-vous le développement durable pour l'expliquer à quelqu'un qui n'est pas dans le domaine de l'aménagement.

#### **I.5.1.2 Une logique « conversationnelle »**

Cette logique a pour résultat la mise en forme du questionnaire et son articulation finale, tel qu'il a été utilisé au cours des entretiens. Elle a été travaillée dans le souci de mettre à l'aise l'interlocuteur, mais aussi d'être au plus proche d'un déroulement conversationnel fluide :

1. quel parcours universitaire
2. quel situation professionnelle actuelle
3. quelle mise en pratique du DD
4. quels problèmes rencontrés au sein de son activité
5. quelle vision a posteriori de la place donnée au DD dans l'enseignement
6. quelle conception globale et personnelle du DD

Le protocole d'entretien est présenté dans le volume des annexes ci-jointes.

#### **I.5.2 Le choix des personnes enquêtées.**

Il est bien entendu que nous ne présupposons pas d'un quelconque phénomène générationnel dans le choix des personnes enquêtées.

Il est simplement à souligner que les différences en termes de profil d'étudiants, de contextes, etc. sont si importantes qu'il était nécessaire de choisir un critère commune qui aille qu-delà des origines universitaires.

Le choix s'est fait à partir de :

- une origine commune, la formation en aménagement-urbanisme dans un établissement universitaire
- deux années commune d'obtention du diplôme, c'est-à-dire 2000 et 2001

La date de diplôme a été choisie dans l'hypothèse où en trois ou quatre années après l'obtention du diplôme, l'ancien étudiant aura à la fois pu se former une opinion par une ou plusieurs expériences professionnelles, tout en ayant une mémoire de l'enseignement reçu encore fiable. De la même façon, l'organisation et le contenu des enseignements depuis 2000, s'ils ont connus des changements et des transformation, peuvent malgré tout être considérés comme similaires aux ceux des enseignements actuels, ou tout du moins, le corps enseignant a connu peu de mouvements.

Enfin, focaliser la recherche sur la nouvelle génération d'aménageurs correspond à une réflexion sur les dynamiques de changement et d'évolution des « figures professionnelles » (Rivard, Demazière, Larrue, Thalineau, 2003) dans le domaine de l'aménagement.

Les personnes rencontrées en entretien ne constituent pas un panel représentatif ni de l'ensemble des filières proposées par les établissements d'enseignement ni par les organismes d'emplois dans lesquels les diplômés travaillent à l'heure actuelle. Les contraintes financières, (déplacements), les contraintes de temps, ainsi qu'organisationnelles en sont certes une explication.

Il faut cependant préciser que les grandes différences en matière de ressources humaines de l'aménagement entre France et Angleterre rendait cette exigence de représentativité trop complexe et difficilement justifiable.

Il a été moins aisé d'obtenir les coordonnées des anciens étudiants en Angleterre qu'en France. Cette difficulté tient à une communication d'informations privées qui est très réglementée au sein de l'université, tenue de respecter la confidentialité de ses anciens étudiants. Par ailleurs, la Student Union, très active et présente pour l'étudiant au cours de sa formation, ne dispose pas de telles informations ou n'est pas autorisée à la divulguer. Aussi, le choix des anciens étudiants diplômés au cours des deux années choisies dans le cadre de la recherche a été relativement restreint par les moyens disponibles au moment de la recherche d'adresses.

### **I.5.3 L'entretien :**

Les entretiens ont été retranscrits de manière complète, et sous forme anonyme dans un souci de protection des opinions et informations données par les personnes enquêtées. Ils ne sont pas restitués avec le présent volume : toujours dans ce même souci, nous pensons qu'il est préférable de mettre à disposition cette retranscription à la demande de l'intéressé (e).

Les durées moyennes des entretiens ont été quelque peu « contraintes » par le matériel utilisé, qui ne permettait pas un enregistrement « audible » dépassant deux heures de temps en moyenne qualité, et une heure de temps en haute qualité, haute qualité nécessaire à l'enquêtrice pour une retranscription la plus fidèle possible des entretiens en Anglais.

C'est la raison pour laquelle la durée des entretiens en anglais va de 55 minutes à 1 heure et 5 minutes, et la durée des entretiens en français de 1 heure 30 minutes à 1 heure et 55 minutes.

### **I.5.4 La question « relationnelle »**

La question de la subjectivité et d'une incontournable « intersubjectivité » entre la personne interviewée et l'enquêteur est à relever. C. Villesange (2003) en indiquait ainsi les conséquences :

« Nous sommes pourtant conscients que notre subjectivité a joué un rôle majeur quant aux orientations qui ont été prises. Nous pensons également que l'intuition est nécessaire à la réalisation de ce genre de travail. Cependant, et malgré les garde-fous que nous nous sommes imposés, nous ne disposons pas du recul nécessaire, à l'heure actuelle, pour évaluer si nous avons su doser correctement l'importance à accorder à ce facteur. »

Dans le cas de notre recherche, cette « intersubjectivité » a été d'autant plus présente pour les raisons suivantes :

- *Dans le cas des entretiens avec les anciens étudiants en Angleterre*, la nationalité de l'enquêteur a pu jouer sur une « plus-value » de confiance. En effet, il a été souvent perçu avec soulagement que non seulement la recherche ne serait pas publiée en Angleterre, mais qu'elle est anonyme.
- *Dans le cas des entretiens avec les anciens étudiants en France*, tous issus du CESA, l'origine de formation commune a pu aussi jouer sur une « plus-value » de confiance et sur une compréhension assez directe des références universitaires évoquées. Cette « proximité » entre l'enquêteur et l'enquêté a néanmoins été prévue et prise en compte dans l'élaboration du protocole d'enquête, conçu pour les deux nationalités d'étudiants. Il y aurait donc eu gain de confiance, sans perte de qualité des informations recherchées.
- *Dans les deux cas*, même si le protocole d'enquête a été respecté, il était nécessaire de mettre en confiance les personnes toutes rencontrées pour la seule et unique fois. Les « détours de conversation » n'ont pas été retranscrits dans la mesure où ils ne servent pas l'information recherchée dans le cadre de l'entretien.

Cette question fondamentale en sciences sociales et plus généralement en sciences humaines a été approfondie dans un mémoire complémentaire. Nous pensons que cette « intersubjectivité » sert la quête d'informations, mais aussi la qualité des informations recueillies.

## II. LE DISCOURS ENTRE VOLONTE ET REPRESENTATION : UNE ANALYSE.

Nous avons choisi de citer les personnes rencontrées par la notation suivante : « F » pour les anciens étudiants français, qui sont au nombre de trois, et « A » pour les anciens étudiants anglais, qui sont au nombre de quatre.

Les fonctions exercées par les personnes rencontrées sont les suivantes :

- F1 : Chargé d'études socio-économique en CETE, diplômé en 2001
- F2 : Chargé d'études en Agence d'Urbanisme, section Déplacement, diplômé en 2000
- F3 : Chargé d'études en Région, diplômé en 2001
- A1 : Planning Department of a Borough Council
- A2: Private Planning Consultancy.
- A3: Planning Department of a Borough Council
- A4: Planning Department of a Borough Council

La recherche s'est ici focalisé sur un type de référents parmi ceux qui ont été déterminés comme suit :

- Motivations individuelles
- Familiales
- **Université d'origine**
- Organisme employeur
- Territoire d'action
- Structure d'acteurs en aménagement
- Structure territoriale
- Cadre institutionnel
- Cadre économique
- Société
- Géographie
- Europe
- Monde

Le but étant au cours des entretiens de savoir si, dans un premier temps, on peut observer une différence France-Angleterre dans les conceptions qu'ont les anciens étudiants du développement durable, et si, au sein de ces conceptions, l'université d'origine a pu jouer un rôle déterminant.

Il est bien entendu, que les autres types de référents n'ont pas été délaissés au cours des entretiens, ou en préalable méthodologique de recherche. Pour cela, nous vous invitons à vous référer au protocole d'enquête, ou aux entretiens retranscrits.

Les analyses suivantes n'ont pas valeur de généralisation, mais sont bien plutôt des essais de lectures comparées des entretiens qui ont été faits.

- *La première partie*, comme il a été décliné dans la section « I.5.1.1., Une logique cognitiviste », s'attache à comparer les conceptions du développement durable des professionnels.
- *La deuxième partie* s'attache à comparer la mise à l'épreuve de la théorie par les anciens étudiants par la pratique professionnelle.
- *Le troisième partie* s'attache à comparer ce que pense les anciens étudiants de leur formation en matière de développement durable.

## **II.1 LES CONCEPTIONS DU DEVELOPPEMENT DURABLE PAR LES PROFESSIONNELS DE L'AMENAGEMENT : ELEMENTS DE COMPARAISON**

Cette première analyse donne une lecture possible des entretiens, sur la façon dont les anciens étudiants ont pu exprimer leurs idées sur le développement durable de manière générale.

Les différences n'ont pas toujours porté sur des différences « nationales », mais aussi sur d'autres critères, à savoir :

- Conception fragmentée et holistique du développement durable
- Conception environnementaliste et économiste du développement durable

### **II.1.1 Entre conception fragmentée et conception holistique.**

Ces deux termes sont à comprendre comme deux processus, deux dynamiques complémentaires qui permettent de distinguer des façons d'appréhender un concept lui-même difficile à définir.

Aussi, nous entendons par conception fragmentée toute conception qui procède par exclusion : définition d'un objet ou d'une action par opposition à une autre, ou par exclusion d'un groupe, d'un thème, d'un phénomène, etc.

Nous entendons par conception holistique toute conception qui procède par « absorption » : définition d'un objet ou d'une action par analogie ou d'un phénomène de par son caractère universel ; ce qui correspond au caractère « globalisant » du développement durable.

#### **II.1.1.1 Une confirmation de la pertinence de la recherche par les deux ensembles de professionnels enquêtés.**

La formulation de cette confirmation n'a pas été toujours retranscrite dans les entretiens, mais émane de plusieurs discussions soit avec des enseignants, soit avec des anciens étudiants lors de discussions plus « informelles ».

#### II.1.1.1.1 Elle correspond à un manque.

Souvent, en France comme en Angleterre, les anciens étudiants avouaient de jamais s'être posé la question du rôle de l'université en matière de développement durable de manière spécifique.

Aussi, même si les personnes rencontrées dans le cadre des entretiens déclaraient ne pas avoir de souvenir précis sur la façon dont le développement durable a pu être abordé lors de leur formation universitaire, on peut constater une certaine correspondance entre la façon dont sont organisés les cours et les définitions et valeurs qu'ont décrit les anciens étudiants. Aussi, nous avançons que les entretiens révèlent des informations dont les individus ne sont pas toujours conscients. Nous avançons aussi que cette « non-conscience » est pour une part l'expression d'un manque en recherche comme dans l'enseignement.

#### II.1.1.1.2 Le développement durable comme discipline universitaire ?

A la question « pensez-vous que le développement durable puisse être enseigné dans un module à part entière », question de mauvaise foi s'il en est dans le cas Anglais, au vu du module « Concepts of Sustainability », les réponses ne sont pas distinguées entre France et Angleterre, mais plutôt entre approche « fragmentée » et approche « synthétique » du développement durable.

Cette question a été posée cinq fois, aux trois anciens étudiants français, puis à « A3 » et « A4 ».

- *Dans le cas d'une réponse négative*, la raison invoquée est que le développement durable est une démarche trop transversale pour être isolée dans un cours séparé. Cela correspond à **une vision holistique** du développement durable. (F1 et F2)
- *Dans le cas d'une réponse positive*, le développement durable est associé soit à un principe premier de toute démarche d'aménagement mais séparé de la pratique (F3), soit à une domaine de spécialité dans lequel sont présents un ensemble de spécialistes du développement durable (A3 et A4). Cela correspond à **une vision fragmentée** du développement durable qui pourrait être alors considéré comme une discipline « enseignable » à part entière.

#### II.1.1.1.3 L'importance de la formation en matière d'apprentissage du DD

Sur les sept personnes interviewées, toutes ont déclarées avoir compris de quoi retournait le développement durable durant leur formation en aménagement, dont quatre précisent en avoir entendu parler auparavant, mais sans plus, soit en Géographie, soit en High School, ou durant le deux premières années d'Université dans le cas Anglais.

D'après les entretiens, peu d'anciens étudiants ont ou ont eu la démarche de s'informer par ailleurs sur le développement durable, ou sur des questions qui y ont trait.

L'approche universitaire en la matière constitue donc un moment-clé dans l'apprentissage du développement durable.

Encore un fois, on peut différencier :

- une approche **holistique**, au sein de laquelle la définition du développement durable par l'université n'est pas si différente de celle à laquelle l'ancien étudiant se réfère dans la pratique, (F3, A1, A3, A4)
- une approche **fragmentée**, au sein de laquelle les définitions universitaires et pratiques du développement durable sont en opposition ; on aboutit dans le discours à A4 une conception type « impasse ». (F1, F2, A2)

En croisant les réponses des anciens étudiants sur la question du développement durable comme module séparé, et celle de l'importance de la formation en matière d'apprentissage de développement durable, on constate de manière assez significative que :

- Les anciens étudiants ayant une vision **holistique** du développement durable dans la pratique (refus d'un unique module sur le développement durable), en ont une vision rétrospective sur leur formation **fragmentée** (rupture université/ monde professionnel marqué)
- Les anciens étudiants ayant une vision **fragmentée** du développement durable dans la pratique (éventualité d'un module sur le développement durable), en ont une vision rétrospective sur leur formation **holistique** (même si il y a changement entre l'université et le monde professionnel, un type de définition du développement durable perdure, ou devrait perdurer.)

Aussi, cette alternance pourrait s'expliquer par la relation complémentaire qu'entretiennent l'université et le monde professionnel.

Elle demanderait aussi une analyse psycho-sociologique spécifique.

#### **II.1.1.2 Des similitudes au sein des conceptions entre les professionnels Français et les professionnels anglais**

##### **II.1.1.2.1 Des conceptions toutes anthropocentrées.**

Cela correspond bien à ce que remarque Martouzet (2002) :

« Si l'aménagement a pour but le bien-être de la population, il répond essentiellement à des préoccupations d'ordre social et humain. », mais aussi à ce que souligne S. Davoudi (2001) dans son introduction à *Planning for a Sustainable Future*

« Sustainable development has been an anthropocentric concept from the outset. »

Cela vaut aussi bien pour les anciens étudiants anglais que français. Souvent, les buts associés au développement durable consistaient en « quality of life », transports, générations futures... autant d'enjeux pris pour des buts. La fin et le moyen sont très rarement dissociés en matière de développement durable, mais les fins restent anthropocentrées.

A la question « Quels sont les buts du développement durable à ton sens », F3 répond : « pas faire n'importe quoi, préserver le société humaine, tu vois ».

ou A2 :

« for future generations, it lasts time, it creates good communities, it's good for the social pattern of the city, or the town, of the village, or... Improving community life, and improving environment for people who wish to live in, so that people don't have to take their car and drive two hours to go to work.”

Nous rapprochons cette conception anthropo-centrée des deux visions complémentaires :

- **De la vision holistique** du développement durable, si l'on se place du point de vue de l'homme (plus grande prise en compte de l'environnement dans les activités humaines, prise en compte de l'économie, des transports, ect),
- **De la vision fragmentée** si l'on considère que la nature comme référent n'a presque jamais été cité, ni les autres êtres vivants, etc.

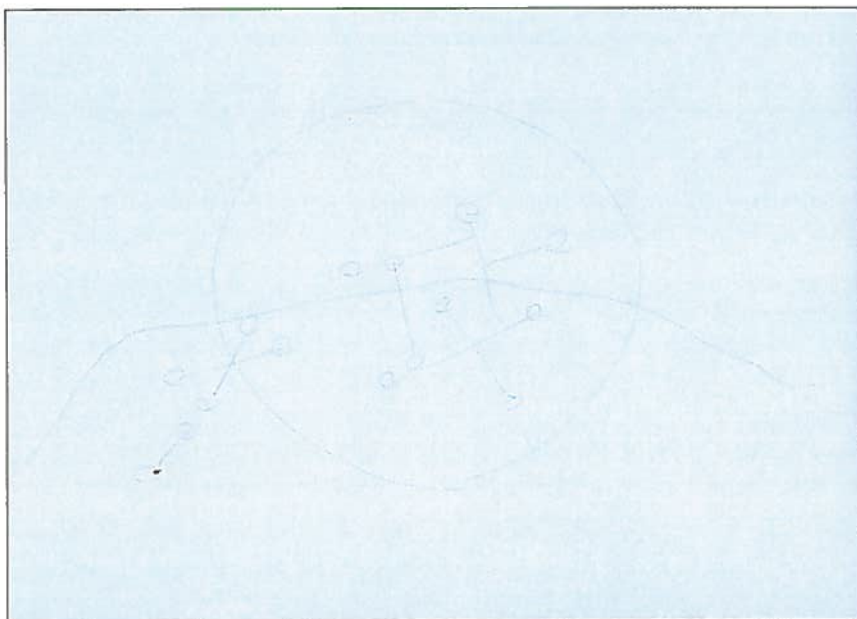
Aussi, la conception qu'ont les aménageurs rencontrés du développement durable, en France comme en Angleterre est caractéristique de leur profession.

#### II.1.1.2.2 Des conceptions toutes urbano-centrées.

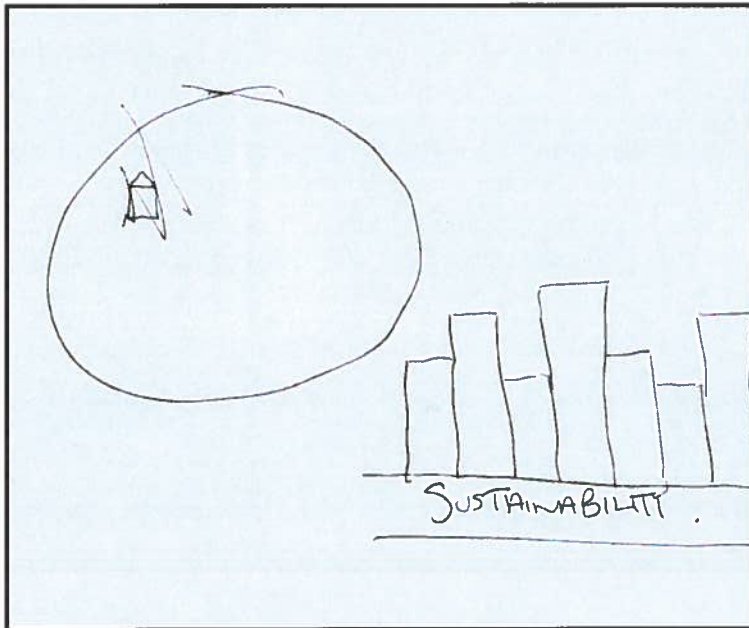
On pourrait associer ce résultat à plusieurs choses :

- Au lieu de travail des professionnels rencontrés
- A l'affirmation de l'écologie urbaine » comme pratique d'aménagement-urbanisme
- Au fait que en France comme en Angleterre, la population soit majoritairement urbaine (75% en France, 90% en Angleterre).

Les dessins qui ont été réalisés en guise de représentation du développement durable en est la preuve, côté français comme côté Anglais :



*Réalisé par F3 .Une ville, avec un centre représenté par un carré, et un cours d'eau qui le traverse, puis les transports et les lieux reliés par les transports. Ses commentaires pendant l'exécution précisait que pour lui le DD devait passer par une vision intégrée des déplacements, et qu'il était conscient que son approche était influencée par la structure où il travaille*



*"A3" a tout d'abord eu le réflexe de dessiner un cercle, représentant l'espace urbain, puis il a opté pour une représentation de ce même espace urbain vu de face, avec le DD qui est à la base de toute construction.*

A ces grandes similitudes peuvent s'ajouter d'autres points communs :

- Conception floue du développement durable, comme le montre les difficultés rencontrées lors du moment de définition ou de schématisation, ou même les changements de discours pendant l'entretien, les auto-contradictions ;
- Des difficultés à spécifier le rôle du DD dans les pratiques d'aménagement – urbanisme, en particulier lorsque les anciens étudiants ne différenciaient pas ce qui devrait être et ce qui est ;
- Difficultés à appréhender le DD dans le jeu des échelles. Souvent, la référence majeure en terme de pratique du développement durable était le lieu d'emploi du moment, qui, excepté dans le cas de F3, qui travaille à l'échelle régionale, est une échelle très souvent locale.
- Difficultés à appréhender le DD dans le temps. Cette difficulté commune semble très liée à l'échelle spatiale d'action. Rarement, le moyen terme a été cité, mais plus souvent le court et le long terme. En France comme en Angleterre, le temps du développement durable n'est pas celui de la vie politique ni de l'aménagement.

### **II.1.1.3 Des éléments de différences qui semblent rattachées à la structuration des métiers qui touchent le plus à l'aménagement en France et en Angleterre.**

### **II.1.1.3.1 – Le poids du RTPI en Angleterre et le flou de l'aménagement-urbanisme en France ?**

Nous choisissons, à partir des entretiens qui ont été réalisés, de faire une grande distinction, même imparfaite, entre les conceptions exprimées par les anciens étudiants anglais et les anciens étudiants français.

Nous pensons que les conceptions formulées côté « Angleterre » dénotent une vision relativement plus « fragmentée » du développement durable que celle qui l'ont été côté « France ».

Nous nous basons pour cela sur les dessins réalisés (voir ci-après).

En effet, les dessins « anglais » montrent une approche très « matérielle » de la durabilité : les matériaux utilisés sont souvent évoqués, de même que des éléments toujours très urbains comme « mixed-use », « high density », « public space », « transport », etc. Le support de représentation tend toujours à être spatialisé et non elliptique.

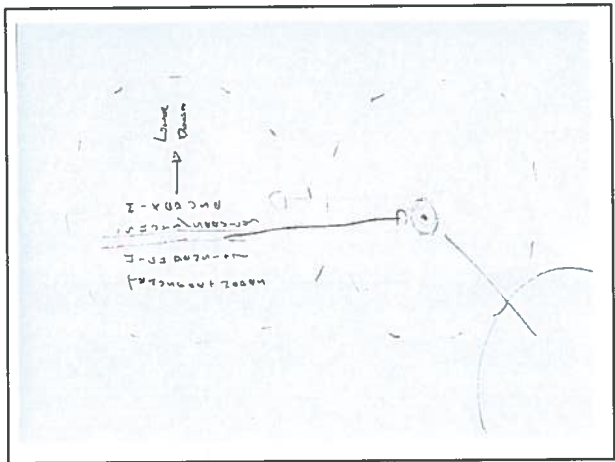
Les dessins « français » sont plus succincts, mais ont tendance à tout englober, avec des termes beaucoup plus généraux : Environnement, hommes, économie, le temps représenté par un simple trait. Il faut relever l'exception de F2, pour qui le support spatial est aussi très présent dans toute référence au développement durable.

Aussi, nous nous posons la question suivante : la façon dont le développement durable a été représenté peut-il dans une certaine mesure révéler :

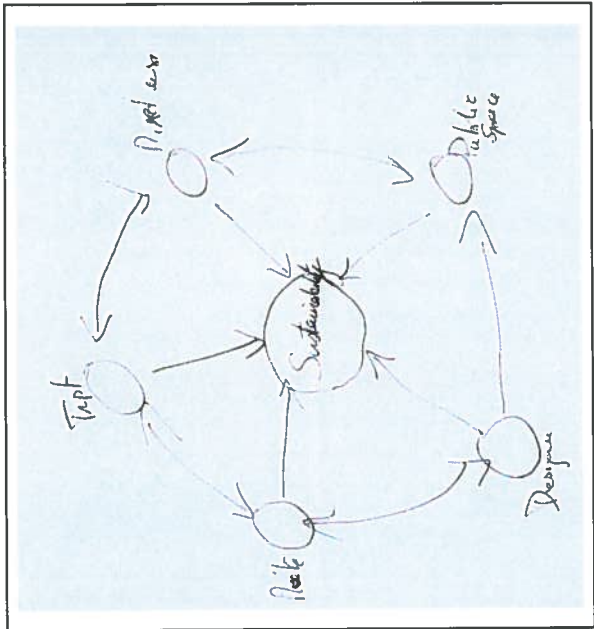
- Une vision de l'aménagement très pragmatique et structurée en Angleterre ?
- Une vision de l'aménagement très idéaliste et non structurée en France ?

Nous ne pouvons nous permettre, avec la faible quantité d'entretiens réalisés, d'en tirer la conclusion trop hâtivement. Néanmoins, il faudrait creuser cette interrogation plus avant.

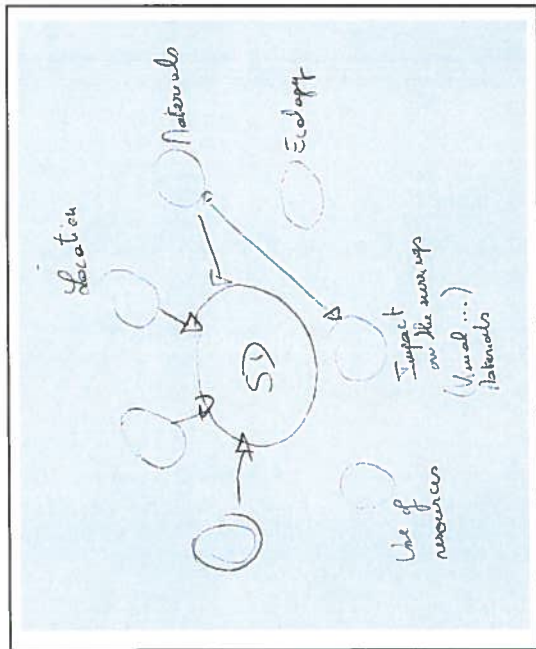
A1



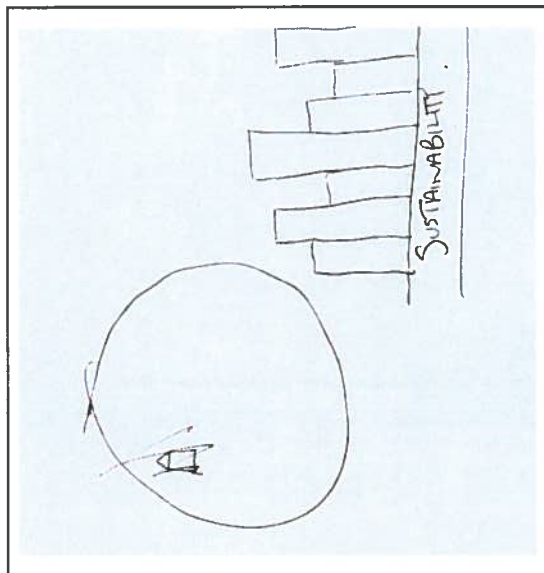
A2

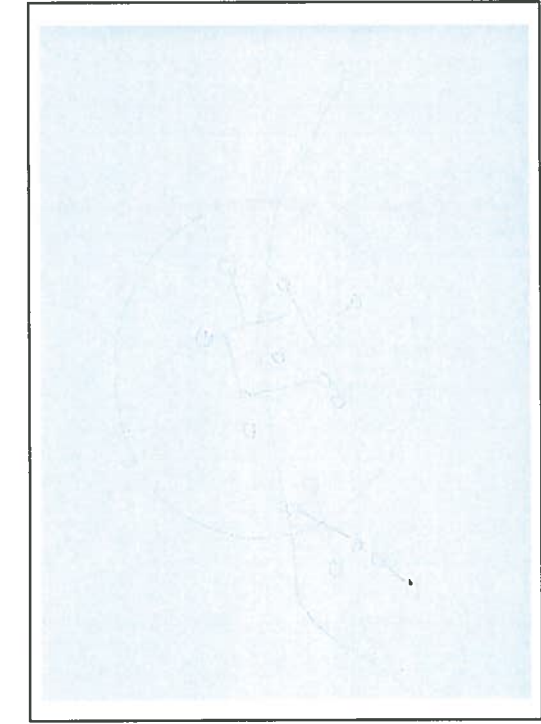


A4

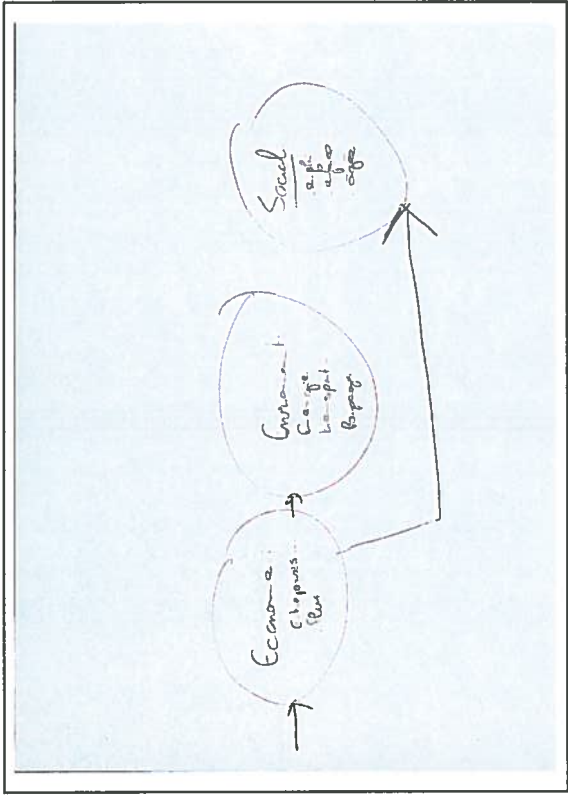


A3

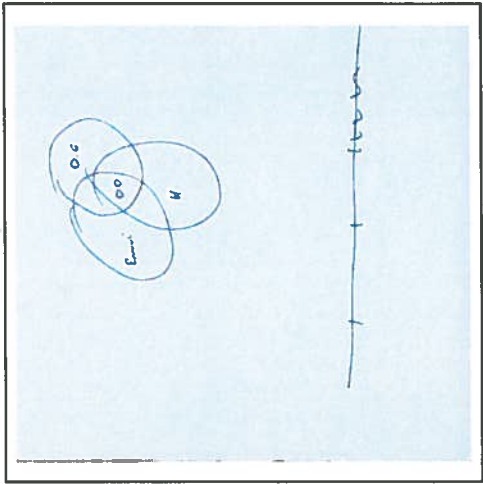




F2

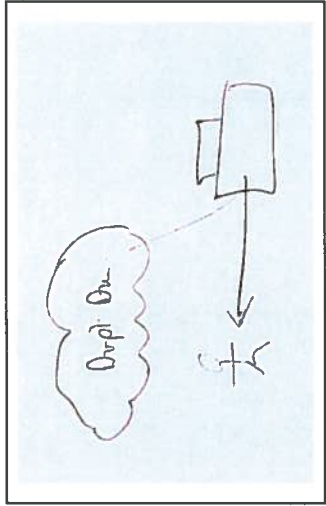


F3



F1

Côté France



F3

### II.1.2 Entre conceptions environnementalistes et conceptions urbanistiques.

Au cours des entretiens, se sont dégagées deux grandes orientations, notamment si l'on se base sur les réponses apportées à la question : « quelles valeurs associeriez-vous spontanément au développement durable, de manière hiérarchisée ? »

Ces deux grandes orientations, si elles sont à nuancer pour chaque individu, font malgré tout apparaître des différences entre conceptions « anglaises » et conceptions « françaises ».

Les réponses apportées par les anciens étudiants français sont les suivantes :

- F1 : Pour moi c'est pas des valeurs déjà, c'est **du bon sens**. On part du bon sens et après on développe. C'est un petit peu être **réaliste**, de faire les choses de manière en peu plus **cohérente**. Et **adapter** aux différentes situations. **Il faut pas...** Il y a tellement de sujets qui touchent à ça. Tu vois en France on a choisi le nucléaire et l'autoroute. Alors qu'il faudrait agrandir les gares. Tu vois j'insisterais sur le fait qu'il vaut mieux prendre le train que la voiture. **Donc si on réfléchit bien y a pas besoin qu'on explique ce que c'est.**
- F2 : Ben pour moi la première notion c'est **l'environnement**, ensuite c'est la problématique des **transports**, toute la question des **déplacements** aussi, en fait pour moi **les transports c'est vraiment le trait d'union transversal en matière de DD à toutes les questions**. Le DD c'est une notion tellement générale et le transport c'est ce qui joue sur tous les plans, à la fois économique, sur les lieux de vie... Pour moi les transports c'est pas une petite boîte dans un coin c'est vraiment très lié.
- F3 : Moi, je crois que le premier truc que je mettrais dans le DD c'est le côté **environnemental. Maîtrise de l'énergie, pollution...** C'est le premier truc que je mettrais en avant.  
CS : et si tu avais à expliquer ça à un lycéen par exemple qui te dit qu'il aimerait faire de l'aménagement mais qui a pas compris ce que ça voulait dire le DD ?  
F3 : ben le premier truc c'est **ne pas compromettre les ressources dont on dispose actuellement pour les générations suivantes**, et puis du fait qu'on peut plus dépenser... en fait je pense que je reviendrais aux question environnementales etc, et aussi qu'il **faut plus dissocier l'économie du reste**, quand on développe une ZA etc, il faut y penser tout de suite. Qu'il faut pas être égoïste en fait. Je lui dirait... sur **l'économie durable**, ce genre de chose en fait.  
CS : Donc en fait pour toi c'est d'abord environnement ?  
F3 : Ben c'est peut-être pas la première chose à laquelle je pense, mais c'est la plus concrète qui me vient. Après c'est vrai que c'est plutôt global comme démarche, quoi. Il y a tout le côté social, ça c'est clair, **tout le côté social de l'emploi, enfin la précarité de l'emploi**, mais je pense que le premier c'est **l'environnement**.

Les réponses côté « Angleterre » ont été les suivantes :

- A1: The very first thing has always been **brownfield**<sup>10</sup> **development** I think. It's difficult, I think it should be the first exercise we should do for understanding SD! And then, **new development at the edge of the town**. (...) and to **improve quality of life**.
- A2: Amm, **transport infrastructure**, and I don't know, in terms of order, **design** obviously, **construction techniques**, I suppose it's related to design, they are more sustainable in terms of what **materials** are used, ammmmmmm I have already mentioned that sort of mixed-use, **mixed-use** is essential for sustainable development. In terms of suburbia, you know they are car-dependent. Yea, I think they are the main points, you know, mixed-use, transport, construction techniques materials, sustainable appearance, design, I think they are most of the things.
- A3: Good question!!! Ammmm..... I think it first should be **regeneration**, then I think **transport** and **design**, almost at the same level, **different functions of a site, land use**...
- A4: I don't know but I think probably **location** would be the first one, I think **densities** are obviously important, also, **visual amenities**, the **impact of development** on some visual landscape, energy and things like that, **the way the building is used**, and how is **energy and resources**...I don't know, I don't think there is anything that you can say that is the most important, because **what is important for a site can be irrelevant for another site, so...**

On peut constater plusieurs choses :

- La précédente hypothèse sur la différenciation conceptions fragmentées/ conceptions holistiques semble se confirmer ici.
- Les champs lexicaux utilisés par les anciens étudiants français sont ceux du devoir, de l'environnement, de la durabilité d'un point de vue conceptuel, vaste et intégré.
- Les champs lexicaux utilisés par les anciens étudiants anglais sont ceux du paysage urbain, de la fonctionnalité, de la densification, bref, tout ce qui touche au renouvellement urbain et à la maîtrise de la périurbanisation, avec une récurrence toute particulière à ce qui touche au foncier.

Par conséquent, d'après les éléments dont nous disposons, nous pouvons supposer que d'un point de vue général, la grande différence se situe dans le champ d'action de l'aménageur ou du planner

En effet, cette question sur les valeurs associées au développement durable a souvent connu des réponses à situer dans le contexte professionnel de chaque personne. Nous vous renvoyons pour cela aux retranscriptions d'entretiens, il serait ici trop long de retracer toutes les « biographies » de chacun.

Cependant, il est aussi possible d'émettre l'hypothèse que l'histoire même de la profession de planner ou d'aménageur joue un rôle dans ces conceptions. Nous vous renvoyons pour cela à la première grande partie de ce mémoire. Il apparaîtrait alors que les « horizons professionnels possibles » pour un aménageur en France, dans la mesure où pour

---

<sup>10</sup> Brownfield , VS greenfield : site qui a déjà été développé auparavant et qui peut faire l'objet d'une requalification ou d'une viabilisation pour diverses activités.

lui, le champ de vision en matière de développement durable semble être plus large, ces horizons seraient plus vaste aussi.

La structuration en corps professionnel aurait donc aussi un impact sur ces conceptions en matière de développement durable.

## **II.2 LA MISE EN PRATIQUE DU DD PAR LES PROFESSIONNELS DE L'AMENAGEMENT : ENTRE DETERMINISME ET INTENTIONS**

Dans la mesure où notre démarche est centrée sur l'individu, et fondée sur le postulat de sa liberté fondamentale de faire des choix, nous avons distingué deux grands critères de distinction sur la place du développement durable dans l'exercice professionnel des aménageurs.

Ces deux grands critères mettent en valeur des similitudes et des différences sur ce qui est déterminant dans l'action de l'aménageur, de même que sur leurs intentions.

### **II.2.1 Déterminisme :**

Ce constat de déterminismes forts a été formulé par les anciens étudiants eux-mêmes. Souvent, leur réaction tenait de la désillusion, de l'impuissance et du découragement, face à un concept qu'il tiennent pour :

- galvaudée et politiquement, économiquement récupérée côté français.
- incompris par les politiques et techniquement inaccessible pour eux côté anglais.

#### **II.2.1.1.1 Différences sur les blocages rencontrés.**

En réponse à la question sur ce qui faisait le plus office de blocage dans la volonté d'appliquer des principes de développement durable, les réponses dans les deux groupes de professionnels ont porté :

- Dans le cas français, sur les relations avec les politiques (tensions entre conseil/décision)
- Dans le cas anglais, sur les relations avec les autres professionnels (tensions de compétitions. Les relations avec les élus semblent plus éloignées de leur domaine de compétence, dans le cas des professionnels rencontrés.

Cela a pu être remarquable aussi dans la question « sur quelle part du processus de prise de décision pensez-vous qu'un aménageur puisse avoir une influence ».

Les blocages mentionnés par les anciens étudiants français sont :

F1 : C'est difficile de... nous on peut expliquer le projet, quels résultats, **eux si ils sont contre ils sont contre. Et à la limite ça nous regarde pas.** Ca permet de mieux comprendre que enfin je veux pas être méchant mais l'intérêt général ils en parlent pas souvent. Quand on comprend pourquoi telle ou telle décision, ben voilà, c'est pas l'intérêt général, c'est...

F2 : ben je crois que ce serait surtout **la quantité de pouvoir qu'on les élus en fait.** Parce que c'est toujours eux qui vont faire blocages pour des choses qui paraissent évidentes aux techniciens.

F3 : Alors moi je vais te parler de mon travail concrètement, c'est surtout sur la communication au sein du service, parce que...enfin je m'entend bien avec mes collègues, mais il y a un manque énorme de transversalité tu vois. Surtout la communication. Avec le chef de service c'est pas toujours évident, il manque un peu d'organisation tu vois. Enfin...Ah oui, et **il y quelque chose qui va pas avec les élus, avec les élus régionaux notamment**, enfin ça je pense que on te le dira souvent, c'est **la double casquette, avec tout ce que ça implique. En matière de DD, double casquette élus régional, élus local, et le discours c'est euh...faites ce que je dit, mais moi je fais autrement.** Enfin je pense à quelque chose là, c'est un élu régional qui était donc vice-président à l'aménagement, qui prenait des libertés en termes de ZA, d'hébergement communal, enfin, plein de choses comme ça. C'est la même chose pour certains présidents de CC qui vont toujours ramener les choses à leur propre CC alors qu'elle ont pas toujours besoin par rapport aux autres. C'est ce genre de truc qui m'énerve, parce que là, tu peux pas faire grand-chose. Et c'est là que ça énerve de les entendre parler de DD parce que tu sais que c'est juste un mot passe-partout qui leur permet de faire passer d'autres trucs, tu vois...

Les réponses côté anglais ont été les suivantes:

A2: I suppose working **with the architects would be the key thing**. They actually produce good design which is sustainable but you know the relationship between the two professions architecture and planning is like, sometimes architects don't know why they need planners and sometimes planners don't know why they need architects. There is all that tension between those two. **And obviously more cooperation with councillors as well.**

There's lot to do with funding and there's not enough staff resources in which to have you know a full pre-application discussion about you know and we go with an application that get refused within 8 weeks or whatever.

A3: I think that most of time it should be considered earlier I mean sustainability. It should be considered really a longer time before people think about a particular project. **I don't think it should be the job of a LA to tell what SD is and how it should be applied. It's not the LA role.**

(...) I mean it's important to have some guidance, and that obviously has to come from the LA and the Central Government, guidance and framework to facilitate understanding for the development to be managed and a sort of preventing conflicts but I think it's important that architects and agents and developers on the other side have a good understanding of what SD is.

A4: Well, I don't know really, I don't know whether I come up against...we deal with large enough schemes they are too really ? how difficult it can be, trying to negotiate...I don't know **I would like to change really the private sector...** They submit applications that they know aren't sustainable or...generally are contrary to policy...they know that they would get refused and they might fear getting that decision and argue for the homes of their clients, and they won't agree with that. But I just don't think I really agree... if I worked in the private sector I think I wouldn't feel comfortable with applying for planning permission of a client for something that I knew wasn't really appropriate and that I knew that won't get planning permission. Ammm... Although I realise that they can probably fight that can kind of decision that is unlikely to get planning permission, they always try to do things and they cannot esteem that oh what I am doing is awful, and then they push for it so as the system can make them until they can have what they wanted and that's what we don't really agree with. I can't really think of something else, except that probably we should have amore money I guess....

### II.2.1.1.2 Différences sur le champ d'action de départ de l'aménageur et du planner (compétences)

Il convient ici de spécifier que les domaines de compétences d'un « planner » est très différent de ceux d'un chargé d'études, ou d'un « aménageur » français ; en effet, si les domaines de compétences décrits par les anciens étudiants français restent spécialisés, il sont plus diversifiés que les domaines de compétences des anciens étudiants anglais. Ces derniers, que ce soit dans le domaine privé ou public, travaillent majoritairement « au coup par coup » sur des demandes de permis de construire, d'extension, etc. Un écart beaucoup plus marqué entre l'échelle nationale, et locale pourrait donc avoir des répercussions sur la nature de la profession d'aménageur.

Il devient alors difficile de connaître la véritable spécificité du métier de planner par rapport aux architectes et aux développeurs. La réponse m'en a été ainsi donnée :

CS: Do you think that your skills can really give you the ability to put into practice SD more than architects or developers or politicians?

A1: Yes, sure, 'cause an architect would deal only with the building in itself, and I would look at the site in itself, and explaining why we should do in this way or in this way. The planner has got a wider picture of the site. Obviously in a LA we've got to be objective, we have to deal with quite a lot of consultants on a regular basis, on different applications. And then we would discuss about it, and then the consultant would say my client's budget is like that and the budget of your proposal is that, we know that's good planning but we're not gonna buy that, we gonna do that, and then they would push us to appeal. They have different agendas actually. They try to make as much money as they can.

Par conséquent, l'écart entre ce qui a été appris à l'université et la pratique professionnelle semble encore plus grand pour les anciens étudiants anglais que les anciens étudiants français.

Les étudiants anglais ont exprimé dans plusieurs cas que le développement durable n'était pas de leur ressort, bien que, d'un point de vue théorique, il était de la responsabilité de tous de s'y attacher.

Nous en avons un bon exemple dans l'entretien avec A4 :

CS: Do you think that sustainability can be taught in a separate module? Overall do you think that sustainability can be taught at university?

A4: I think so, but I think that because there were so many aspects of it, you know, you've got the ecological side of it, you've got the way you put it into development, the way you actually think about it. I think a lot of it we don't really need to consider in planning because there are a lot of professionals we can refer to and who would be specialised in SD, and who would give us the advice for planning applications. We can ask the National Trust, or the Sustainable Development Team, whoever.

Aussi, il faut souligner une répartition des responsabilités en matière de développement durable qui semble être plus tranchée pour les cas étudiés. Cependant, bien que les anciens étudiants français n'aient pas formulés les choses de cette façon, nous pensons qu'il pourrait y avoir une tendance similaire dans les cas français.

### II.2.1.1.3 Différences procédurales

Le caractère normatif du développement durable semble beaucoup plus présent dans l'activité professionnelle des anciens étudiants anglais. Ceux-ci déclarent souvent ne pas avoir le choix que de faire du développement durable.

Ils sont beaucoup « tenus » par des questions de délais, qui tiennent aux compétences de leur profession (voir supra).

Cette différence est visible notamment au cours de l'entretien avec A1 :

CS: And on which part of the decision-making do you think that a planner can have an influence?

A1: in terms of development jobs, the cultures of pre-applications process has evolved a lot through times, because in terms of decision-making, if I have a pre-application now on my desk, I can refuse it in a pretty quick period of time, because I don't have to speak to the applicants. To be honest it's only on the pre-apps that we can really have an influence, because there is this eight-weeks block for dealing with an application, and you haven't got a lot of time to do that. Procedurally we have to consult neighbours, with a team and it's twenty-one days, three weeks, then there is the site visit, and then if we have to negotiate, we have to consult again for two weeks, so that's five weeks over eight. And that's three weeks left for going back on the site with applicant, proposing revision, consulting again. And it's impossible. And it's even more difficult to negotiate larger-scale schemes, and to meet the targets, we have to think about the quality, but for major developments, who cares, people are just happy with it you know. We try to think about quality but we haven't got a lot of time.

En revanche, l'aspect normatif du développement durable est beaucoup moins présent dans les réponses des anciens étudiants français, qui évoquent le caractère très flou et très ouvert à l'interprétation des textes de lois en la matière.

L'entretien avec F3 en est significatif :

CS : Et vous vous appuyez sur quels types de documents au sein du service ben voilà, pour faire passer des principes de développement durable au sein des projets que vous subventionnez ?

*(elle me fait répéter la question)*

F3 : Ben en fait, nous on reçoit nos dossiers et on gère par rapport à ça en fonction des critères qu'on a défini en fait...

CS : Donc vous êtes votre propre référent en matière de développement durable dans le choix d'attribution de subventions que vous faites ?

F3 : C'est clair que on a pas un référent à ce niveau qui soit super super précis. En fait, après il peut y avoir des services qui en ont, il y a un service qui s'occupe des ZA, Qualiparc, et eux ils ont un document de référence précis, ils ont vraiment essayé de relier des problématiques économiques et de DD. Je sais pas si tu en as entendu parler, c'est très connu en France, c'est essayer de faire quelque chose de paysagèrement acceptable, et d'un point de vue environnement aussi. Là c'est une vraie démarche de DD. Nous c'est vrai que c'est un peu plus...en même temps c'est un bien, mais c'est vrai qu'on a pas de critères précis. C'est un problème.

CS : Comme référent vous avez au moins les textes de lois.

F3 : Ah oui, bien sûr, on s'appuie aussi sur les directives régionales, c'est la base, le cadre.

CS : Et ces documents en termes de DD est-ce que tu penses qu'ils sont suffisamment explicites pour vous organiser vous, et choisir entre vous les critères d'éligibilité ? C'est satisfaisant ?

F3 : Je pense que c'est assez explicite en termes de développement durable en fait, après...c'est tellement large, il y a beaucoup de marges d'interprétation quoi. Après, c'est pas non plus leur rôle de donner des critères très très précis, et puis moi ce que je reproche au développement durable c'est qu'on en entend parler à toutes les sauces, on sait même plus ce que c'est quoi. Tu vois c'est un truc politiquement correct, c'est très facile de le dire, alors qu'à appliquer... Mais à la Région ça fait partie des priorités exprimées, les objectifs de DD. Développement équilibré par exemple des territoires de la Région, entre les communes urbaines et les communes rurales, entre l'intérieur et le littoral, harmoniser les politiques en faveur de l'eau etc, je pense qu'il y a en fait beaucoup de fois où le DD apparaît dans les écrits de la Région en fait. Je pense que ça ça prouve déjà une avancée quoi.

Les commentaires de la part des anciens étudiants anglais étaient beaucoup plus précis, comme c'est le cas par exemple pour A4, qui met l'accent sur le caractère trop normatif en matière de développement durable tel qu'il est défini par les documents de planification :

CS: Okay. Now that I know a little bit more about your position, I would like to discuss about your views of sustainability. In the first place what is your opinion about the tools you can use as a planner for SD, I mean, do those documents really meet the needs of what you are doing?

A4: I think they are good, because all of them are the regional policy and the local policy, and they have to be in accord with National guidance, **and all the documents we would need are about SD, so for each application we would look upon SD.** For example, with parking situation, whether the application is for conversion or whether it is new built, or whatever, people always reject all parking ground because they don't like it but the government is trying to say you know you really need to provide it if it is a sustainable location, if it's close to public transport, if it is near of the shopping services, and if you provide cycle parking so that makes it quite difficult I think. **So I think central government policies aren't always realistic. It's quite difficult especially with the parking issue, definitely.** I mean PPG3, they say that developers should provide more car parking that they actually want to. So it makes it very difficult to...you know, every few things concerning car parking they gonna be so bad especially for ground, often we would loose the appeal, stuff like that. You know, I am sure you have looked in that new PPR6, which is all about the in town development, so transport will be an issue.

#### II.2.1.1.4 Similitudes sur le poids des logiques de territoires et de celles des structures qui agissent sur le territoire

Ce résultat correspond à ceux présentés par C. Villesange (2003), lorsqu'elle affirme à propos du développeur économique : « La politique de développement économique du département façonne autant le développeur qu'il ne la façonne. »

Aussi, si la nature des compétences exercées diffèrent, une constante est à relever sur l'emploi se l'organisme employeur comme référence et comme mesure de la pratique individuelle du développement durable.

Cela se révèle clairement dans les réponses apportées à deux questions :

- Celle qui porte sur l'évaluation de l'individu de la durabilité des projets auxquels il a participé
- Celle qui porte sur des exemples de projets durables qui ont pu marquer son esprit.

Les réponses ayant été souvent longues à ce sujet, il serait trop fastidieux de les retraduire ici ; néanmoins, nous citerons l'une d'entre elles particulièrement significative :

CS: Which percentage of "sustainability" would you give to the whole projects you've done so far?

A1: The thing is that I work in S. which is a Unitary Authority, for a small town Then it has an impact on the whole policy, the urban containment. It rules the housing extension, the way you would develop a site, so the basis of a lot of what we do can be called sustainable, well, we don't have a district for encouraging investments for jobs, it's a major rural area, that doesn't mean that jobs are insulated, there's a lot of factories there, and that's sustainable, I mean, that's a lot more balanced what we've got here, and we can develop a lot inside the town, so broadly, I would say that 80% of what we do is sustainable, in terms of transports, and so on. Yeah, I think that the urban development is sustainable, because we make an efficient use of land...In principles, it is sustainable.

## **II.2.2 Intention et dérision**

Ces entretiens ont cherché pour une part à savoir si « l'attitude développement durable » faisait partie des réflexes personnels de chaque individu. Nous avons tenté de formuler les questions afin que cela ne mette pas mal à l'aise la personne rencontrée, et nous pensons avoir mis les garde-fous nécessaires pour cela.

L'avantage de l'entretien permettait d'avoir des réactions spontanées sur le sujet, spontanéité présente dans les entretiens anglais aussi bien que français.

Aussi, les différences portant sur les convictions individuelles, elles, ne se font pas entre les cas français et anglais, mais bien par individu. Il ne nous semble pas pertinent ici de les détailler, mais bien plutôt de les mentionner, car nous pensons que ces convictions jouent un rôle fondamental dans la mise en œuvre d'une stratégie ou d'une action de développement durable.

L'appréciation de ces convictions étant sujette pour une grande part à notre subjectivité, nous préférons en laisser la libre interprétation au lecteur.

Cette appréciation pourra se faire tant sur les convictions que sur les remarques formulées tournant en dérision soit le concept de développement durable en lui-même, soit la façon dont il est utilisé par les politiques ou les autres professionnels.

### **II.3 L'INFLUENCE DE L'ENSEIGNEMENT DANS LEURS PRATIQUES ACTUELLES DE L'AMENAGEMENT ET DANS LEURS CONCEPTIONS :**

Nous avons choisi de traiter ici l'influence de l'enseignement comme une influence à la fois déterminante et à la fois choisie par chaque individu concerné.

Comme nous l'avons déjà souligné, l'importance de l'enseignement en matière d'apprentissage du développement durable a joué, pour tous les étudiants, un rôle majeur, car tous ont déclaré avoir réellement compris les tenants et aboutissants théoriques du concept lors de leur formation en aménagement.

Néanmoins, et malgré le caractère très arbitraire d'une différenciation entre la poids de l'enseignement dans les conceptions du développement durable pour les anciens étudiants français ou anglais, nous avons distingué quelques grandes différences à l'aide des niveaux d'apprentissage proposé par Elamé (2002).

Pour chaque niveau d'apprentissage, et pour chaque groupe d'anciens étudiants, nous sommes attachés à définir :

- La présence de ce niveau dans les discours de chaque individu.
- Les références aux cours qu'il pouvait donner au sein des réponses.

Nous avons aussi recherché des correspondances entre la façon dont sont organisés les cours et celle dont les anciens étudiants abordaient l'idée de développement durable. (supra).

### II.3.1 Les niveaux d'apprentissage de référence utilisés par les anciens étudiants : essai de comparaison

Niveau d'apprentissage	Anciens du CESA (Magistère 2000-2001)	Anciens de la FBE (BAP et MATP 2000 –2001-2002)
Niveau épistémologique	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Moyennement développé, surtout présent dans les dessins, et les valeurs associées aux développement durable.</li> <li>• Références à ce stade de l'apprentissage peu présentes dans les discours</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peu développé, considéré comme un « background » nécessaire, mais inutile dans la pratique</li> <li>• Références à ce stade de l'apprentissage peu présentes dans les discours</li> </ul>
Niveau d'apprentissage cognitif et interdisciplinaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assez développé dans la description conceptuelle du DD, moins dans la pratique</li> <li>• Références à ce stade de l'apprentissage peu présentes dans les discours</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peu développé dans la description conceptuelle du DD, peu dans la pratique.</li> <li>• Références à ce stade de l'apprentissage peu présentes dans les discours.</li> </ul>
Niveau d'apprentissage affectif, éthique et comportemental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assez développé dans les conceptions formulées, difficile à évaluer dans la pratique : l'individu se situe bien dans un métier, mais à du mal à déterminer la place à donner au développement dans la pratique.</li> <li>• Références à ce stade de l'apprentissage très présentes dans les discours.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assez développé dans les conceptions formulées, mais aussi dans la pratique. Facilité de l'individu à se situer par rapport à la formation et à la pratique professionnelle.</li> <li>• Références à ce stade de l'apprentissage assez présentes dans les discours</li> </ul>
Niveau d'apprentissage socioculturel, politique et technique.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Moyennement développé dans les conceptions formulées, très présent dans la pratique.</li> <li>• Références à ce stade de l'apprentissage très présentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Très développé dans les conceptions formulées, très présent dans la pratique.</li> <li>• Références à ce stade de l'apprentissage très présentes.</li> </ul>

*Niveaux d'apprentissage de référence utilisés par les anciens étudiants : essai de comparaison. Réal. : C. Stroobant*

### **II.3.2 -Importance de la Géographie, de l'Ecologie et de L'Urbanisme comme disciplines de référence**

Ces trois disciplines font autorité lorsque les anciens étudiants en France comme en Angleterre évoquent la façon dont ils ont pu développer leur apprentissage en matière de développement durable.

Un certain nombre de professionnels rencontrés avaient suivi une première formation en Géographie à l'université.

La différence entre Géographie et aménagement n'a pas posé problème dans les cas anglais ; en tant que discipline, elle semble être dans l'esprit des anciens du CESA une base de connaissance et de référence nécessaire. Cela est vrai aussi en matière de développement durable. F1 précise :

CS : Où est-ce que tu penses en avoir eu la meilleure compréhension ? Au CESA, en lisant un article, dans un texte de loi...

F1 : Ben voilà je vais dire que c'est au CESA parce qu'on nous a donné la définition patati patata, la connaissance du terme et les enjeux qu'il y a derrière, et à partir de là, chacun se fait son idée, voilà **ça permet de comprendre différemment tel cours de licence de géo sur la géo mondiale, sur la gestion des ressources, et on se dit que c'est du DD. Même chose pour la gestion de l'eau, la mondialisation...**

Cependant, il serait à relever une référence plus fréquente à des cours sur des matières telles que « urban design », « development control » par les anciens étudiants anglais. Ces matières ont été évoquées comme tenant compte des principes de développement durable.

Aussi, on peut noter encore une fois une certaine vision « fragmentée » qui pourrait être influencée par l'organisation même des modules à la FBE : en effet, il nous était souvent indiqué en Angleterre qu'il aurait été plus adéquat de rencontrer les anciens étudiants ayant choisi l'option « environnement ». Le système proposé par le FBE est optionnel, ce qui a pour conséquence de freiner l'interdisciplinarité.

Les cours offerts par le CESA semblent à première vue très « atomisés », mais sont obligatoires pour chaque étudiants : cela pourrait être un facteur explicatif des différences que l'on observe entre les conceptions « anglaise » et « françaises ».

### **II.3.3 Une logique de par le caractère « universalisant » de la notion :**

Le développement durable est présenté comme référent européen dans les deux universités communes aux universités : cette approche correspond à une approche historique du concept. Dans le cas de la FBE, dont la vision est largement inspirée par celle du RTPI, cette référence est quasi systématique.

Cette référence européenne a souvent pour caractéristique d'offrir une vision « universalisante » et peu portée sur la mise en pratique, excepté pour les travaux d'évaluation.

Cette dimension européenne est quasi absente des entretiens retranscrits. Cependant, il est possible de distinguer :

- Une critique commune portée par l'ensemble des étudiants sur l'absence de cours pratiques sur la mise en œuvre de projets durables, bien que plusieurs aient été sceptique quant à la possibilité de créer un tel cours ;
- Une vision très pragmatique du développement durable parmi les anciens étudiants anglais, qui contraste avec l'enseignement théorique du développement durable qu'ils ont reçu.
- Une vision très abstraite du développement durable par les anciens étudiants français, voire universalisante, plus que par leurs homologues britanniques, mais aussi plus souple.

Aussi, nous posons la question : les rapports qu'entretiennent chaque pays avec l'Union Européenne ont-ils des répercussions sur l'attitude des universités vis-à-vis de ce concept ?

#### **II.3.4 Deux approches de la durabilité**

S'il est difficile de tirer des conclusions générales sur le rapport entre formation reçue et vie professionnelles, nous choisissons de terminer cette comparaison par une distinction qu'il est possible de retrouver entre les cas anglais et les cas français.

Nous qualifierons le rapport entretenu entre la formation et la profession en matière de développement durable de manière différenciée entre le CESA et la FBE. Encore un fois, cette différenciation appelle des nuances et des vérifications, mais constitue une piste d'analyse plus qu'un jugement :

- Dans le cas du CESA, il s'agirait d'une approche indirecte de la durabilité, par laquelle s'exprimeraient des conceptions larges, holistiques et ancrée dans une approche environnementaliste. La durabilité est perçue dans ce rapport comme une démarche prospective, intégrée à plusieurs échelles, à plusieurs temporalités, utopique et idéaliste. La question de la démocratie est, soit de manière directe, soit de manière indirecte, posée.
- Dans le cas de la FBE, il s'agirait d'une approche plus directe de la durabilité, plus pragmatique, et plus inspirée des techniques d'urbanisme et d'architecture. Elle est ancrée dans une approche « ce qui est durable doit être économiquement, spatialement et matériellement viable ». La priorité est donnée à la densification, à la mixité urbaine. Les questions politiques et démocratiques sont moins visiblement exprimées, et par les anciens étudiants et par les professeurs.

## **II.4 SYNTHÈSE SUR LES CONCEPTIONS DU DD AU SEIN DE LA NOUVELLE GÉNÉRATION D'AMÉNAGEURS INTERROGÉE :**

### **II.4.1 Peut-on parler d' « effets pervers » au sens boudonnien du terme ?**

L'interrogation sur la place du développement durable dans l'enseignement reste ouverte, car on constate dans le cas anglais que des cours spécifiquement dédiés au développement durable n'ont pas de manière nécessaire une traduction complète dans la façon dont les anciens étudiants peuvent *a posteriori* le concevoir.

L'idée d'effet pervers a été utilisée par un des anciens étudiants :

F1 : en plus quand on parle d'infrastructures on parle pas de fins, on parle de moyens. Et le moyen il peut avoir des effets pervers, enfin tu vois, l'effet-tunnel d'une route...alors est-ce que ça développe le territoire...ça développe surtout les villes

Aussi, on peut se demander si dans les deux cas suivants il n'y aurait pas d'effets pervers à cette généralisation du concept de développement durable :

- Dans le cas français, le concept est présenté comme sur-utilisé par les politiques et les privés, donc en ce sens galvaudé. Il est associé à une démarche de marketing et de récupération opportunistes. En revanche, il est peu théorisé en tant que tel au cours de la formation.
- Dans le cas anglais, le concept est instrumentalisé, et dans la formation et dans la vie professionnelle, avec un cloisonnement des services et des spécialités en aménagement.

Par conséquent, on peut supposer que le dernier point commun que l'on puisse souligner dans les conceptions françaises et anglo-saxonnes ici analysées est cet effet pervers, à partir duquel ces conceptions sont teintées de pessimisme.

Nous comprenons « effet pervers » au sens boudonnien du terme, c'est-à-dire qu'un individu ne peut être totalement maître des conséquences de ce sur quoi il agit ; il ne peut en être responsable qu'en partie.

Cette définition d' « effet pervers » est vraie :

- En matière de responsabilité de l'enseignement sur les conceptions des anciens étudiants en matière de développement durable
- En matière de responsabilité des anciens étudiants en termes de développement durable vis-à-vis des territoires et de l'intérêt général-ou du bien commun.

## **II.4.2 Limites de cette recherche**

Elles peuvent se hiérarchiser de la manière suivante :

- *Le facteur temps.* Le sujet est vaste, et demande une analyse qualitative « dévoreuse de temps », notamment pour la retranscription des entretiens. Aussi, le sujet n'a pas été traité en une année mais plutôt, au vu des diverses obligations de l'étudiante, en sept mois.
- *Le facteur matériel.* Une telle recherche demandait des nombreux déplacements, en Angleterre comme en France. Le coût des déplacements été un facteur déterminant dans le choix des personnes rencontrées.
- *Le facteur interdisciplinarité.* La recherche s'inspire de méthodes d'analyses socio-anthropologiques, mais ne prétend pas tester un modèle de ces deux disciplines.
- *Le facteur linguistique.* Nous avons délibérément choisi de ne pas traduire la matière anglaise. Cela s'explique par le fait que toute traduction est, pour une part, une trahison.
- *Le facteur complexité.* C'est un sujet faisant par nature intervenir des éléments dont les relations paraissent, à première vue, évidentes, mais dont l'analyse révèle les contradictions, les inconnues, les disproportions.
- *Le facteur humain.* Même si nous avons déjà exposé notre position quant à un rapport « subjectif » nécessaire avec les personnes rencontrées, nous ne sommes pas maîtres de cette subjectivité, et sommes conscients qu'elle peut entraîner, dans l'entretien comme dans l'analyse, une prise de position. Néanmoins, l'avantage qu'elle présente, c'est d'être garante de l'unité de cette recherche.

## **II.4.3 Deux pistes de recherche à poursuivre.**

Dans l'hypothèse où cette recherche trouverait un écho ou une suite par le biais d'une thèse, il est possible de proposer deux pistes d'élargissement, qui correspondent à deux démarches différentes :

### **II.4.3.1 En élargissant les organismes de formation de référence**

En effet, si une comparaison entre deux universités de deux pays est pertinente, il n'en demeure pas moins qu'il serait nécessaire de connaître les spécificités de ces universités dans leur contexte national : la comparaison porterait donc aussi bien sur les deux pays que sur les universités au sein de chaque pays.

Cette comparaison « interne » pourrait servir de préambule à la comparaison internationale, dans le mesure où elle pourrait faire ressortir des constantes entre les deux universités, constantes sur lesquelles il est toujours plus aisé de s'appuyer lorsqu'on s'essaye à la comparaison internationale.

#### **II.4.3.2 En se basant sur les structures professionnelles au sein desquelles travaillent les professionnels de l'aménagement.**

Cette primauté des logiques de structures professionnelles et des logiques de territoires est, comme nous avons pu le constater, forte. C'est un aspect qui est présent dans les entretiens, beaucoup moins dans cette recherche qui était circonscrite aux relations formation-monde professionnel au travers des conceptions du développement durable des anciens étudiants.

Or, ces entretiens fournissent une matière qu'il n'était pas de mise d'exploiter ici, notamment au travers des questions sur des exemples de projet durables réussis, sur les projets réalisés au sein de l'organisme employeur qui, pour la personne rencontrée, étaient des projets durables.

Nous aurions un intérêt tout particulier à nous pencher sur une éventuelle « catégorisation » de métiers de l'aménagement qui seraient plus adaptés à la mise en pratique des principes de développement durable, avec les deux questions suivantes :

- L'affirmation du principe de développement durable dans les pratiques d'aménagement induit-il une transformation des figures professionnelles de l'aménagement ?
- Y a-t-il des types de professions qui soient plus susceptibles que d'autres de mettre en œuvre des principes de développement durable ?

## CONCLUSION

L'analyse des entretiens faits auprès d'anciens étudiants du CESA et de la FBE fait apparaître des similitudes et des différences inattendues en matière de conceptions du développement durable.

Néanmoins, il apparaît que les deux universités, même en adoptant une attitude qui leur est propre vis-à-vis de ce concept, sont aussi, et pour une part, prises dans des logiques que l'on pourrait qualifier de « françaises » et « anglaises ».

C'est la raison pour laquelle une étape supérieure de la comparaison consisterait à tenter de rapprocher les résultats obtenus de considérations moins « monographiques », et plus idéologiques et politiques.

Notamment, en se plaçant du point de vue de l'aménagement, il serait possible de rapprocher les différences de conceptions du développement durable de la différence de définition du « bien commun » et de l'« intérêt général » qui peuvent prévaloir en France et en Angleterre.

Aussi, l'appropriation d'un concept « universalisant » et intégrateur par une université et ses étudiants ne fait pas l'économie d'une réinterprétation et d'une réappropriation par des individus. Les professionnels de l'aménagement en France semblent tributaires des logiques de structures professionnelles, logiques très indéterminées et très floues, là où les professionnels de l'aménagement en Angleterre semblent tributaires des logiques foncières des maîtres d'ouvrage, des propriétaires privés et de la compétition entre secteur public et privé de l'aménagement.

Aussi, ces différences nous semblent porteuses d'espoir : dans la mesure où on peut observer une appropriation « nationale » de la notion de développement durable, au moins, et dans une certaine mesure, cela dénote-t-il d'une première étape dans la construction de liens entre l'idée et le territoire, entre les enjeux mondiaux et les besoins locaux.

# INDEX DES SCHEMAS ET DES TABLEAUX

<i>Thématique de recherche, réal. C. Stroobant.....</i>	<i>8</i>
<i>Ci-après : logique de recherche, réal.C. Stroobant.....</i>	<i>9</i>
<i>Modèle de relation entre la recherche en Education et la Pratique de l'Enseignement.....</i>	<i>19</i>
<i>Les interrelations entre Recherche, Société, Etudiants et Enseignement, par D ; Martouzet (2002).....</i>	<i>20</i>
<i>Le « trépied » du développement durable : un équilibre à trouver entre les trois formes d'action publique d'après J. Theys, in « Développement Durable, Villes et Territoires, Innover et décroiser pour anticiper les ruptures », 2000.....</i>	<i>24</i>
<i>Caractéristiques du mode d'investigation type « entrevue » d'après F. Dépelteau.....</i>	<i>27</i>
<i>De l'individu aux interprétations, réal. C. Stroobant.....</i>	<i>29</i>
<i>Trois conceptions de l'écologie d'après R. Cans. (Latine, germanique, anglo-saxonne).....</i>	<i>32</i>
<i>Tableau comparatif synthétique des grandes composantes de l'aménagement du territoire en France et en Angleterre. Réal.C. Stroobant. ....</i>	<i>36</i>
<i>Ideological and Regulatory face of Planning, S. Davoudi .....</i>	<i>38</i>
<i>Essai de tableau comparatif synthétique des cours proposés au CESA et à la FBE.....</i>	<i>48</i>
<i>Une appréciation qualitative au cours de l'entretien avec l'ancien étudiant Réal : C. Stroobant.....</i>	<i>54</i>
<i>Niveaux d'apprentissage de référence utilisés par les anciens étudiants : essai de comparaison. Réal. : C. Stroobant.....</i>	<i>78</i>

## BIBLIOGRAPHIE

ALAIN, M. (2003) : Le nouvel ordre éducatif mondial, à propos de l'ouvrage dirigé par Christian Laval et Louis Weber, *Le Nouvel Ordre Educatif Mondial* (IRHESC/FSU, Paris : Nouveaux regards et Syllepse, 2002, 143 p.), in *futuribles, analyse et prospective*, n°287, p. 65.

ALCOUFFE, A., FERRARI, S., GRIMAIL, L. coord. (2002) : Autour du développement durable, *revue Sciences de la société* n° 57, Presses Universitaires du Mirail, 222 p.

ANDRE, Y. (1997) : La place des représentations spatiales dans l'enseignement de la géographie au lycée, thèse de Géographie, Université de Genève.

ANDRE, Y. (1998) : Représenter l'espace : l'imaginaire spatial à l'école, Anthropos, Paris.

ANSART, P. (1990) : Les sociologies contemporaines, Ed. du Seuil, coll. Points, 342 p.

BANQUE MONDIALE (2003) : Développement durable dans un monde dynamique : améliorer les institutions, la croissance et la qualité de vie. Ed. Eska, N.W. Washington, D.C., Paris, 291 p.

BASSEY, M. (1999) : Case study in research in educational settings. Doing qualitative research in educational settings. Pat Sikes, Open University Press, Buckingham, 173 p.

BASSI, F. (2001) : Implication des acteurs privés dans la nouvelle politique de renouvellement urbain des grands ensembles, mémoire de Magistère 3.

BERTHELOT, J.-M. (sous la dir.) (2000) : La sociologie française contemporaine, Quadrige/PUF, Paris,, 274 p.

BERTHIER, N. (2000) : Les techniques d'enquêtes : Méthodes et exercices corrigés. Armand Colin/HER, coll. Cursus, série "Travaux dirigés", Paris, 254 p.

BLANCHET, A. & GOTMAN, A. (1992) : L'enquête et ses méthodes : l'entretien. Ed. Nathan, coll. Sociologie, Paris, 125 p.

BREAKELL, M. J. & allii (1975) : 21 Problems of Comparative Planning, Oxford Polytechnic Department of Town Planning.

BOOTH, P (1993) : The cultural dimension in Comparative Research, Making Sense of Development Control in France, *European Planning Studies*, Vol. 1, N° 2.

BOUDON, R (1979) : La logique du social, Hachette, Coll. Pluriel

CANS, R. (1997): Les trois soeurs de l'écologie, in BESSE J.-M. & ROUSSEL I. (Dir.), environnement : représentations et concepts de la nature, L'Harmattan, Paris, 236p.

CARO, P., DARD, O., DAUMAS, J.-C (2002): La politique d'aménagement du territoire, racines, logiques et résultats. Coll. Espaces et Territoires, Presses Universitaires de Rennes. (360 p.)

CHASSANDE, P : (2002) : Développement durable : Pourquoi ? Comment ? Edisud, Aix-en-Provence, 189 p.

COMMISSION MONDIALE SUR L'ENVIRONNEMENT ET LE DEVELOPPEMENT, (1987) : (rapport Bruntland), *Notre avenir à tous*, Nations Unies

CONFERENCE DES NATIONS UNIES SUR L'ENVIRONNEMENT ET LE DEVELOPPEMENT DE RIO, (1992) : *Action 21, Déclaration de Rio sur l'Environnement et le Développement*, Nations Unies, New York.

CONKLIN, D., HODGSON, R., WATSON, E., (1991) : Le développement durable: guide à l'usage des gestionnaires, Table ronde nationale sur l'environnement et l'économie.

CULLINGWORTH, J.B. (1994): "Is there anything to learn from abroad ?" American Planning Association Journal 60 (Printemps), pp162-172

CULLINGWORTH J. Barry & NADIN Vincent (1997): Town and Country Planning in Britain, Twelfth ed., Routledge, London, 343 p.

DEPELTEAU, F. (2000): La démarche d'une recherche en sciences humaines, de la question de départ à la communication des résultats, Presses de l'université Laval, De Boeck université, 409 pages.

DESCHAMPS, K. : L'agenda 21 local : Renouveau de la politique locale française ? Mémoire de recherche MAGISTERE 3, CESA, Année 1998-1999.

DOGAN, M. & PELASSY, D. (1984): How to Compare Nations, Chatham NJ, Chatham House

ELAME, E. (2002): Géographie du développement durable, plaidoyer, Anthropos, coll. Géographie, Paris.

ENCYCLOPEDIE DES RESSOURCES HUMAINES, coordonné par ALLOUCHE, J. (août 2003), articles « La méthode ethnographique appliquée aux ressources humaines », RAULET-CROSET, N., Vuibert.

FALUDI, A. and HAMMETT, S. (1974): The nature and Purpose of Comparative Planning, London, Pergamon

FUTURIBLES, Analyse et prospective, n° 267, (septembre 2001), sur le thème de l'éducation, Paris.

- GARIN-FERRAZ, G., GOUDET, F. (juillet 2003) Questions sur le développement durable. Les travaux de l'atelier du PUCA, 192 p.
- GODARD, O. (1997) : Développement durable : projets et recomposition par les échelles territoriales, Pouvoirs locaux, n° 34, pages 34-38.
- GRAFMEYER, Y. (2000) : La sociologie urbaine, Collection 128, Ed. Nathan Universités, 128 pages.
- GRAWITZ, M. (1990): Méthodes des sciences sociales. Ed. Dalloz, huitième éd., Paris, 1140 p.
- HALES, R., BENSON, J.F.& associates (2000): Land Use Development Planning and the Notion of Sustainable Development: Exploring Constraint and Facilitation within the English Planning System in Journal of Environmental Planning and management, vol.43, num.1, University of Newcastle upon Tyne.
- LAFFERTY, W. M. (1999): Implementing LA21 in Europe, new initiatives for sustainable communities
- LAGROYE, J., WRIGHT, V. (1982): Les structures locales en Angleterre et en France, Notes et études documentaires, la documentation française, n°4687-88-89.
- LAVIGNOTTE GUERIN, E.(1999) : Expertise et politiques européennes de développement local, l'Harmattan, Logique Politique.
- LAURENT, I. : Les chartes de Pays, une démarche de développement durable ? Mémoire de recherche MAGISTERE 3, CESA, Année 2001-2002.
- LAYARD, A., DAVOUDI, S & BATTY, S : (2001) Planning for a Sustainable Future. London, Spon Press.
- LISLE, E.A. (1985) : Les comparaisons internationales comme méthode de validation en sciences sociales, Revue internationale des sciences sociales, édition spéciale, Comparaisons internationales, 37 (103), 21-32
- MAKUC, B. & PARENTEAU, R. (1998): La gestion locale dans les municipalités urbaines du Québec. Rapport d'une recherche financée par le Conseil de Recherches en Sciences Humaines du Canada, Institut d'Urbanisme, Université de Montréal. Québec.
- MARTOUZET, D (2002) : Normes et valeurs en Aménagement-urbanisme. Limites de la rationalité et nécessité de prise en compte du multi-niveaux.Université Michel de Montaigne, Bordeaux 3.
- MENDRAS, H. & OBERTI, M. : Le sociologue et son terrain, trente recherche exemplaires, Armand Colin/HER, Paris, 2000, 294 p.
- CARTER, C. (1978) : Article « notes sur l'enseignement de l'urbanisme en Grande-Bretagne », METROPOLIS N° 28/29/30.

MOSS, T. & FICHTER, H. (2003) Voies régionales vers le développement durable, études: expériences visant à promouvoir le développement durable dans les programmes des fonds structurels dans 12 régions pilotes. IRS, Commission Européenne, recherche et politique régionale, coll. Energie, environnement et développement durable, 194 p.

NEEDHAM, B. (1999): Cross-National Research ; The Epistemology and the Practice, Paper to Workshop, Amsterdam 16-17 December 1999.

NICODEMO, L. (2001) La Pianificazione Territoriale in Gran Bretagna e in Italia: un confronto di politiche, metodi e procedure nello studio di un caso. Tesa Di Laurea, Università degli Studi di Bologna, Facoltà di Ingegneria, Dipartimento di Architettura e Pianificazione Territoriale.

S.E., OWENS (1994) : Land, limits and sustainability : a conceptual framework and some dilemmas for the planning system, Transactions of the Institute of British Geographers, NS19

PETERS B. Guy (1998): Comparative Politics, Theory and Methods, Series editor: V. WRIGHT, London.

POUCHET, A. (coord, 2001): Sociologies du travail: quarante ans après, Article « Action publique et Etat écrit par LE GALES, P., éditions scientifiques et médicales, Elsevier SAS, Paris.

RIVARD, T., DEMAZIERE, C., LARRUE, C., THALINEAU, A. (Novembre 2003) Figures professionnelles et activités de mission. Des cadres en développement, rapport d'enquête. Université de Tours, Ville Société Territoire, étude commanditée par le CNFPT.

SAMUEL, N. (1989): The Value of Cross-National Comparisons, Cross-National research Papers, Special Issue, pp 1-8

STAZICKER, D. (1995): Spatial Planning: what it means for the UK, European Information Service.

TAYLOR, N.: (2003): More or less meaningful concepts in planning theory (and how to make them more meaningful): a plea for conceptual analysis and precision. Essay, SAGE publications, London.

THEYS, J. (2000): Repenser le territoire, éd. de l'Aube.

THEYS, J. (2000) : Développement durable, villes et territoires ; Innover et décroïsonner pour anticiper les ruptures. Notes du centre de prospective et de veille scientifique n°13, Ministère de l'Equipement, des transports et du logement. Direction de la recherche et des affaires scientifiques et techniques.

VARGOZ, J. : Développement durable : Evaluation des Etudes et Compétences de l'agence, Mémoire de Recherche MAGISTERE 3, CESA, 2001.

WHITLEY R. and KRISTENSEN P.H. (eds) (1997): Governance at Work, Oxford, OUP.

VILLESANGE, C. : Développeurs économiques et politiques économiques départementales : quelles interactions ? Mémoire de recherche MAGISTERE 3, CESA, Année 2002-2003.

ZUINDEAU, B. (1995): A propos du Développement Durable, quelques réflexions, Société française n°1.

ZUINDEAU, B.(2000): Développement durable et territoire. Presses Universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq, 289 p.

### **SITES INTERNET**

[www.cities-unies-France.org/](http://www.cities-unies-France.org/).

[www.iclei.org/](http://www.iclei.org/).

[www.ncl.ac.uk/aesop/](http://www.ncl.ac.uk/aesop/).

[www.fbe.uwe.ac.uk/](http://www.fbe.uwe.ac.uk/).

[www.rtpi.org.uk/](http://www.rtpi.org.uk/).

# PROTOCOLE D'ENTRETIEN

## PREAMBULE :

### PREAMBLE :

Présentation du cadre et du sujet de la recherche, ainsi que, si nécessaire, de la façon dont l'enquêteur a pris connaissance des coordonnées de l'enquêté.

Introduction of the context and the matter of the research and, if necessary, of the way the investigator knew the former student's name and adress.

## PREMIERE APPROCHE :

### FIRST APPROACH :

Centrée sur l'enquêté. But : le mettre à l'aise, lui donner l'occasion de décrire son importance et son parcours = approche individuelle de l'enquêté.

Focused on the interviewed former student's education. Aim = to make him or her feel comfortable, and to have an idea of which importance he or she gives to the profession of planner.

#### 1. Quelles sont vos motivations dans le domaine de l'aménagement?

#### What are you interests for planning?

- Pourquoi avez-vous choisi d'orienter vos études dans le domaine de l'aménagement ? Quelles étaient vos motivations personnelles lorsque vous avez choisi ce type d'études ? (centres d'intérêts principaux/ ambitions/ travailler dans le public, le privé...)
- Why have you chosen to study town and country planning, what where your ambitions at the beginning of your studies?
- Avez-vous suivi une autre formation que celle du CESA avant ou après ?
- Have you followed any other kind of education before or after having been to UWE, and after the Certificate of course ?

#### 2. Comment êtes-vous arrivés à votre situation actuelle?

#### How did you get to your current position ?

- Quelles ont été les contraintes ou au contraires les opportunités qui vous ont orienté dans votre choix professionnel après avoir été diplômé ?
- What where the difficulties or the opportunities that oriented your choice?
- Quels sont les types de travaux que vous réalisez ?
- Which kind of works, of projects do you do ?

## DEUXIEME APPROCHE :

### SECOND APPROACH :

Centrée sur la pratique du développement durable : opinion: quelle mise en pratique : qualitativement/quantitativement : quels blocages rencontrés.

Focused on the interviewed former student's practice of sustainability: opinion/ practice: from a qualitative and quantitative point of view; blocks.

**3. Que pensez-vous des outils de développement durable dont vous disposez à l'heure actuelle au sein de votre profession ?**

**What is your opinion about the tools you can use as a planner for sustainable development?**

- Parmi les projets ou les travaux divers auxquels vous avez participé depuis que vous avez commencé de travailler, lesquels vous semblent-ils répondre le mieux aux principes de développement durable ?
- Among the various projects or works you have been involved in since you are working as a planner, which one do you think really meet the principles of sustainable development
- Quels sont les documents stratégiques ou opérationnels sur lesquels vous pouvez vous appuyer à l'heure actuelle pour mettre en pratique cette démarche ? Pensez-vous que ces documents soient suffisamment explicites ?
- What are the strategic or operational official documents which are likely to give you efficient ideas so as to put into practice this process? Do you think that those documents are explicit enough ?
- Avez-vous en mémoire un ou plusieurs exemples d'aménagements durables réussis, que ce soit à l'échelle d'une commune ou sur un territoire plus grand ?
- Do you have in mind one or several examples of successful sustainable projects, whether at a local or a regional scale?
- Pensez-vous que cette démarche est promue par les politiques ?
- Do you think that this process is promoted by the politicians ?

**4. Dans quelles mesures pensez-vous qu'un aménageur puisse avoir une influence sur le processus de prise de décision ?**

**To what extent do you think that a planner can have influence the decision-making process ?**

- Pensez-vous que vos compétences actuelles vous permettent d'appliquer des principes de développement durable ?
- Do you think that your skills allow you to put into practice sustainable development principles?
- Le développement durable tel que vous le concevez vous semble-t-il en mesure de répondre aux problèmes d'aménagement que vous rencontrez ? Pourquoi ?
- Is sustainable development as you define it in the position to answer social, economic and environmental problems that you might meet in your activity? Why?

**5. Si vous rencontrez des difficultés pour appliquer des principes de DD, quelles sont les principales conditions (politiques, administratives, statut, fonction, employeur...) que vous aimeriez changer pour être satisfait ?**

**If you meet any difficulties or blocks when attempting to put into practice some principles of SD, what are the main conditions or context you would like to change so as to meet your demands ?**

- Dans le fonctionnement avec les autres professionnels
- When working with the other professionals (architects, lawyers...)
- Dans la structure administrative du pays concerné
- Within the administrative structure of your country
- Dans les codes d'urbanisme et d'aménagement en vigueur à l'heure actuelle.
- Within the various codes for urbanism or planning.

**TROISIEME APPROCHE :**

**THRID APPROACH :**

Centrée sur ce que l'enquêté pense de sa formation en matière de DD (origine : formation universitaire/mises à jour, formation continue...)

Focus on what the person interviewed thinks about the way she or he enquired into the idea of sustainable development (various origins possible: associations, university, continuing education, internet, newspapers, specialised reviews...)

**6. Comment avez-vous pris connaissance du développement durable ?**

**How did you develop your understanding of sustainable development?**

- Vous rappelez-vous quand et à quelle occasion vous avez entendu parler pour la première fois de développement durable ?
- Do you remember when and how you have heard about sustainable development for the first time ?
- Opérez-vous de fréquentes mises à jour en matière de débats nationaux, européens ou internationaux sur le développement durable ?
- Do you often update your knowledge about what is debated at a national, European or even international level concerning sustainable development ?
- Si oui, est-ce par voie électronique, par des revues spécialisées, des magazines, ou encore au cours de réunions ou de colloque dans le cadre de votre présente activité ?
- If so, how do you get this information?

**7. Que pensez-vous, de manière rétrospective, de la façon dont cette notion était abordée au cours de votre formation ?**

**In retrospect, what do you think of the way this notion was handled during your planning education?**

- Avez-vous reçu une explication claire et complète du DD lors de votre formation ?
- Do you think that the notion of SD has been deeply explained during your education time?
- Pensez-vous que le développement durable ait été au centre des préoccupations des enseignants dans le savoir ou les pratiques qu'ils vous transmettaient ?

- Do you think that the idea of sustainability has been the centre of interest of the lecturers?
- Quels étaient les cours qui insistaient le plus sur sa définition ou sur sa mise en pratique selon vous ?
- Do you remember which modules or which lecturers insisted on its definition or on the way it can be integrated to practical planning?
- Pensez-vous avoir remarqué des différences de positions importantes au sein de votre établissement universitaire à propos du développement durable ? Si oui, pouvez-vous les expliciter ?
- Have you noticed different opinions or points of view in the university concerning sustainable development ? If so, how would you describe those differences?
- Les problèmes posés par le développement durable suscitaient-ils des débats au sein de votre promotion, avec les enseignants, pendant ou en dehors des cours ?
- Were the issues raised by the idea of sustainability debated among your year classmates, or with the lecturers, during or after the lectures?
- Avez-vous bénéficié au cours de vos études d'autres sources de formation qui tenaient compte de cette notion ?
- Did you find whilst studying at the University any other sources of information that could help you to understand what could be sustainable development ?

**8. Pensez-vous que le développement durable puisse être une discipline à part entière qui puisse s'enseigner en tant que telle ?**

**Do you think that sustainable development could be a separate module?**

- Si non, dans quelles disciplines universitaires l'inséreriez-vous ?
- If not, in which other module would you integrate it ?

**9. De façon rétrospective, pensez-vous avoir été suffisamment formé pour mettre en oeuvre des projets « durables » ?**

**In retrospect, do you think that you have been well-prepared so as to set up sustainable projects?**

- Votre métier vous semble-t-il correspondre aux études que vous avez suivies en aménagement ? Si non, envisagez-vous de changer de poste ou aimeriez-vous vous spécialiser dans un domaine en particulier ?
- Does your post matches the skills you learnt from your education. If not, do you envisage to change or would you like to get more specialised?

**10. Pensez-vous que ce qui vous a été enseigné en termes de DD vous distingue de vos pairs ?**

**Do think that what you have been taught in terms of SD at the university makes you different from you colleagues?**

- Vous sollicite-t-on pour savoir ce qu'est le développement durable au sein de votre activité ?

- Do your colleagues apply to you so as to know more about what is sustainability or how it is possible to deal with it ?
- Y a-t-il un sentiment d'appartenance lié à la profession ou à la formation (université, professional body...)
- Is there a feeling of belonging to the university or to a professional body?

#### QUATRIEME APPROCHE : FOURTH APPROACH :

Centrée sur ce que le développement durable signifie pour l'enquête (valeurs associées, définitions, représentations, conceptions) + sur la façon dont le DD est conçu par employeurs.

Focused on what does sustainable development means for the interviewed former student (associated ideas, definitions, representations, conceptions) and on what conception of sustainability his or her employers have.

#### 11. Qu'est-ce que le développement durable signifie pour vous ?

##### What does sustainable development means for you ?

- Quelles valeurs associeriez-vous spontanément au développement durable ? Comment les hiérarchiserez-vous ?
- Which kind of values would you spontaneously associate to sustainable development ? How would you form those values into a hierarchy ?
- Si vous deviez réaliser un schéma décrivant la démarche de développement durable, comment vous y prendriez-vous ?
- If you had to set up a diagram representing the sustainability process for someone who does not know much about it, how would you do?
- Associez-vous des événements particuliers (mondiaux, européens, nationaux ou locaux) au développement durable ?
- Do you associate any international, national or local events to sustainable development ?
- Selon vous, et de manière générale, quels sont les buts du développement durable ?
- As you see it, and generally speaking, what are the aims of sustainable development ?
- De manière générale, pour qui pensez-vous travailler en premier lieu ?
- Generally speaking, who is the first beneficiary of your activity?

#### 12.

##### Do you think that sustainable development and planning have or should have the same purposes ?