Rapport de recherche #3 (Claire-Anaïs Boulanger et Hélène Laviolette)

Table des matières

1. INTRODUCTION....4
1.1 L'art et le journal créatif....7
1.2 Funny learning et ludo-pedagogies....9
1.3 Immersions en nature....11
2. PRESENTATION DES DISPOSITIFS....12
2.1 Dispositif n°1 : Embarquement pour la suite du monde....12
2.2 Dispositif n°2 : libérer l'imaginaire et la créativité autour de la notion de territoire....13
2.3 Dispositif n°3 : Retraite au cœur du vivant....14
3. METHODOLOGIE....15
3.1 Recherche-Action & Posture....15
3.2 Récolte des données....16
3.3 Analyse des données....21
4. RESULTATS & DISCUSSIONS....21
4.1 Transformations observées....21
4.2 Conditions de ces transformations....29
4.3 Potentiel de ces transformations....34
5. CONCLUSION....36
ANNEXE n°1 : Déroulé de « Embarquement vers la suite du monde ».....38
ANNEXE n°2 : déroulé de Libérer la créativité et l'imaginaire autour de la notion de territoire....51
ANNEXE n°3 : Déroulé de la retraite Au cœur du Vivant....53
ANNEXE n°4 : Entretiens....59
Annexe n°5 : Mobilisation de la formation « faciliter avec intentions de Lily Gros » suivie par Hélène.....60
Bibliographie....61

COMMENT L'ART, LE LUDIQUE ET L'IMMERSION EN NATURE, EN CHANGEANT NOTRE RAPPORT A SOI, A L'INTIME ET AU SENSIBLE, PEUVENT-ILS AMENER A UNE TRANSFORMATION DE NOTRE RAPPORT AU MONDE ET A UN ELAN CREATEUR PLUS JUSTE POUR CELUI-CI ?

Boulanger C-A. & Laviolette H.

Résumé

L'hypothèse sur laquelle se fonde la recherche-action RACCOr est qu'aller vers une société qui soutient la vie et le vivant implique des changements culturels et ontologiques. Nous avons mis en évidence dans l'introduction commune que ces changements culturels et ontologiques s'apparentent à ce que la littérature en pédagogie pour adultes appelle des apprentissages transformatifs. Dans nos dispositifs, nous avons choisi d'explorer comment le ludique, l'art, les outils créatifs et l'immersion en nature peuvent être des leviers pour créer des contextes facilitants de ce type d'apprentissages.

Cette question de recherche s'est construite et a été explorée à travers un dialogue continu entre nos deux personnes, habitées par des intérêts communs mais aussi des perspectives très différentes. L'une de nous est Hélène Laviolette, éco-facilitatrice et animatrice du journal créatif, l'autre est Claire-Anaïs Boulanger, chercheuse sur les organisations alternatives et leurs réponses aux enjeux de durabilité. Ensemble, nous avons fait le constat d'un décalage entre la façon dont on aborde les crises sociales et climatiques actuelles (principalement avec la tête) et les dimensions que ces crises mobilisent en nous (hautement émotionnelles et même physiques). Il y a aujourd'hui peu d'espaces où parler de ce que les crises nous font vivre dans nos chairs et nos cœurs. Or, des études montrent que la raison, l'affect et même la mémoire corporelle ne sont pas des dimensions séparées : elles sont nécessairement imbriquées et dépendent les unes des autres pour « bien fonctionner ». Cela implique que répondre aux enjeux de durabilité requiert de les explorer en tant qu'êtres unifiés. Aussi, à travers notre recherche-action, nous montrons comment l'art, les pratiques corporelles et les immersions dans la nature sont autant de méthodes qui permettent d'explorer les enjeux de

durabilité depuis cet espace plus « unifié ». Nous montrons également que ces méthodes peuvent activer des mécanismes de défense chez les participant-es et nous évoquons plusieurs manières de prendre soin de ces mécanismes. Enfin, nous faisons état de témoignages qui suggèrent que cet espace plus unifié en soi alimente un élan créateur plus « connecté » au « vivant », en soi et hors de soi.

Mots clés

Apprentissage transformatif – Durabilité – Art – Journal Créatif – Ludo-pédagogie – Immersion en nature

1. INTRODUCTION

L'introduction commune de ce rapport met en évidence qu'un apprentissage transformatif est un changement de nos structures de sens, c'est-à-dire un changement des normes, croyances, valeurs, perspectives, hypothèses qui forment les fondements de notre identité. C'est donc un processus d'ordre profondément intime.

Il a souvent été reproché à l'approche de Mezirow (1994, 2008), l'un des précurseurs de la théorie de l'apprentissage transformatif, d'être trop centrée sur les aspects cognitifs et rationnels du processus, aux dépens des aspects plus émotionnels, imaginatifs, instinctifs et sensoriels de celui-ci (Anand et al., 2020; Illeris, 2014; Malkkï, 2012; Taylor, 2001, 2007, 2018). En effet, pour Mezirow, ce sont la « critical reflection » et le « reflective discourse » qui sont au cœur du processus d'apprentissage transformatif (Taylor, 2001). Le premier désigne l'étape où l'individu questionne les présomptions et les croyances qu'il avait jusque-là prises pour acquises, dans le but de construire de nouvelles structures de sens plus aptes à rendre compte de la réalité vécue (Baumgartner, 2001; Mezirow, 2008). Le second fait référence à l'étape où l'individu confronte ses nouvelles perspectives auprès de ses pairs afin d'obtenir une certaine validation de ceux-ci (Mezirow, 2008). Ainsi,

Mezirow situe le gros de l'apprentissage transformatif dans le domaine de la communication (Taylor, 2001). En conséquence, les méthodes qu'il promeut ont pour but de créer les meilleures conditions possibles pour le bon déroulement de ces étapes dans des classes ou des ateliers. Il a ainsi spécifié quels devaient être les rôles des apprenants et des encadrants, et donner des instructions relatives au cadre à mettre en place. Il a également insisté sur la nécessité de promouvoir des environnements de travail basés sur des relations authentiques et non hiérarchiques, de sorte à faciliter les échanges de réflexions et d'expériences (Taylor, 2001).

La distinction entre ce qui a trait au cognitif et au rationnel d'une part et ce qui a trait à l'émotionnel, au sensoriel, à l'imaginatif et à l'instinctif d'autre part, est, il est vrai, assez répandue. Traditionnellement, la raison est située dans la zone « neocortical » du cerveau tandis que le siège des émotions est situé dans la zone « subcortical » du cerveau (Taylor, 2001). Dans la pensée dominante, cette distinction s'assortit généralement d'une hiérarchisation qui situe la raison comme supérieure aux émotions, lesquelles seraient soi-disant moins complexes et plus primitives (Taylor, 2001). Cette perspective se trouve d'ailleurs à l'intersection entre plusieurs systèmes de domination. Les tenant-es des épistémologies féministes (Clair, 2016; Dorion, 2018, 2021; Lépinard et Lieber, 2020), mais aussi des autrices comme Starhawk (2015), ont ainsi mis en évidence que le patriarcat légitimise davantage les modes de savoir basés sur la raison tout en les associant au masculin. Les savoirs qui ont trait au cœur et aux tripes (intelligence émotionnelle, intuition, sensations) sont quant à eux relégués aux femmes et sont considérés comme ayant moins de valeur. Là où les féministes appellent à une vision de l'humain comme unifié, capable de conjuguer et d'articuler les informations qui émanent de ces différents canaux de savoirs, le patriarcat s'appuie et encourage une vision de l'humain comme morcelé (Starhawk, 2015). L'hégémonie des savoirs de la raison et de la science (les deux étant souvent associés), aux dépens notamment d'autres savoirs plus ancestraux issus de la tradition orale, est aussi le propre d'une culture dominante occidentale et coloniale. Ainsi, selon les termes de Dorion (2021) :

> *« Le domaine de la « pensée » a été construit comme opposé à celui du « sentiment », le premier étant une caractéristique de la blancheur et de la masculinité, le second de la noirceur et de la féminité. Comme les dualismes sont toujours des hiérarchies, les « sentiments » sont généralement jugés indignes de jouer un rôle sérieux dans la production de connaissances. » (traduction des autrices).*

Pourtant, aujourd'hui, on sait que raison et émotions sont inexorablement liées. Il semble même que ressentir des émotions soit en fait un prérequis à l'exercice de la raison (Taylor, 2001). En effet, sans émotions, la raison ne peut mener qu'à une exploration sans fin des différentes options possibles en termes d'action et de prise de décision. Le problème est que nous savons « trop ». Aucune logique ne peut à elle seule suffire à déterminer ce qui est pertinent ou non à prendre en considération, c'est-à-dire la « saillance » des informations. Les émotions établissent un agenda des désirs et des croyances qui permet de délimiter ce qu'il faut remarquer, ce dont il faut s'occuper, ce dont il faut s'enquérir, etc. Plus physiologiquement parlant, Damasio (1994) a ainsi mis en évidence l'existence d'une « *région (à part du système limbique) où les systèmes relatifs aux émotions, à l'attention et à la mémoire de travail interagissent si intimement qu'ils constituent la source d'énergie de l'action externe (mouvement) et interne (pensée, animation, raisonnement)* » (Damasio 1994, cité par Taylor, 2001, traduit par les autrices). Il a également été démontré que la mémoire long-terme implicite, c'est-à-dire qui se réfère à des savoirs qui sont stockés hors du champ de notre conscience (et donc non cognitifs), joue un rôle prépondérant dans l'apprentissage. Etant le résultat d'événements passés, cette mémoire est responsable d'habitudes, d'attitudes et de préférences qui se situent dans les tréfonds de notre intimité, que nous ne pouvons pas nommés mais qui n'en sont pas moins influents sur nos comportements présents et déterminants pour notre identité (Taylor, 2001). Qu'il s'agisse de l'importance des émotions dans l'exercice de la raison ou du rôle que peut jouer la mémoire implicite dans l'apprentissage, ces éléments ont évidemment des conséquences sur les façons d'appréhender les conditions propices au processus d'apprentissage transformatif. Le cadre promu par Mezirow reste valable mais à celui-ci s'ajoute la nécessité pour les encadrants d'acquérir des méthodes pouvant accompagner les dimensions émotionnelles et implicites du processus. En ce sens, les méthodes permettant aux apprenants de développer une plus grande proximité avec leurs émotions ainsi que les méthodes s'appuyant sur les différents types d'intelligence (kinesthésique, visuelle, musicale) semblent des pistes intéressantes (Taylor, 2001). Quant aux outils concrets sur lesquels peuvent s'appuyer ces méthodes, ils restent à les tester, inventer, renouveler constamment. Aussi, dans nos dispositifs, nous avons choisi d'explorer les outils suivants :

1.1 L'art et le journal créatif

L'art, ainsi que les méthodes basées sur l'art et l'esthétisme, a souvent été épinglé comme permettant une connexion émotionnelle entre un individu et une problématique. En ce qui concerne les enjeux sociétaux actuels, notamment en termes de durabilité, ces approches ont également montré qu'elles pouvaient stimuler les imaginaires pour concevoir de meilleurs futurs et activer le désir de contribuer au changement, réduisant de ce fait l'écart entre ce qui est su à propos de ces enjeux et ce qui est fait les concernant (Bentz et O'Brien, 2019). En plus de cette stimulation de l'imagination, Bentz et O'Brien (2019) ont mis en évidence 4 autres façons dont l'art peut contribuer à des apprentissages transformatifs au service de changements systémiques. D'abord, les méthodes basées sur l'art permettent l'activation de nouvelles perspectives en (1) ralentissant la réflexion et en encourageant de ce fait la réflexivité et (2) en permettant à un individu de se connecter à une problématique avec l'ensemble de ses dimensions (à travers le cognitif, le sensoriel et l'affectif). Ensuite, ces méthodes favorisent une pensée complexe dans la mesure où (1) elles permettent de prendre des libertés quant à la linéarité propre au langage et (2) elles tendent à ouvrir plus de questions qu'elles n'apportent de réponses. Ces méthodes permettent aussi d'exprimer une certaine résistance au système existant dans la mesure où l'art est un médium qui autorise des propos qui, sans lui, choqueraient. Enfin, créer à travers l'art est une façon d'agir et cela permet donc d'ancrer une transformation dans le corps (Bentz et O'Brien, 2019).

Si l'art est un médium favorisant le processus d'apprentissage transformatif, notamment pour ce qu'il permet d'accompagner les dimensions de ce processus qui ont trait aux émotions et à la mémoire implicite, encore faut-il pouvoir y amener les apprenants. Ceci implique de rompre avec l'historique des idées reçues concernant la créativité : non, le « génie créatif » n'est ni le fait d'une illumination divine tel que pensé au moyen-âge, ni réservé à quelques grands hommes (et pas des femmes) d'exception tel que pensé à la renaissance, ni cantonnée à une ressource garantissant aux entreprises d'être compétitives et performantes, ni réservée aux artistes tels que pensé dans notre société capitaliste (*Histoire de la créativité : D'Archimède à Star Wars*" (2012) Philippe Poirier ; *L'Élément: Quand trouver sa voie peut tout changer*" (2009) Ken Robinson). Tout le monde peut être créatif. Cela se

manifeste notamment dans les solutions nouvelles que chacun-e peut produire dans sa vie quotidienne (Gardner, 1993). Clara Pinkola Estes (1989), poétesse américaine de renom, analyste jungienne et conteuse dans la tradition hispanique, va même jusqu'à envisager la créativité comme une force vitale dynamique qui stimule la croissance, la transformation et l'épanouissement. Une force qu'elle associe à l'archétype de la femme sauvage que l'homme moderne n'a cessé de vouloir domestiquer, dompter, entrainant perte de sens et sentiment de déconnexion avec la nature en nous. Des propos qui vont dans le sens de la créativité telle que pensée dans la théorie U de Otto Scharmer (2007, 2010), à savoir : une force créatrice qui se déploie depuis un espace de « Presencing » (néologisme formé à partir des mots anglais « presence » et « sencing »), lequel constitue un « état de présence intensifié qui nous permet de modifier l'espace intérieur à partir duquel nous agissons » (Scharmer, 2009). Quant à l'art, nous retiendrons ici la définition du Larousse suivante : « création d'objets ou de mises en scène spécifiques destinées à produire chez [l'humain] un état particulier de sensibilité, plus ou moins lié au plaisir esthétique ». A partir de là, exprimer sa créativité à travers l'art revient à se mettre au contact de cette force de vie qui émane de nos profondeurs et à créer depuis cet espace quelque chose qui s'adresse à la sensibilité de celui qui interagit avec, qu'il s'agisse de son auteur et/ou de son public. C'est précisément ce que permet l'outil du journal créatif.

Le journal créatif est une sorte de journal intime non conventionnel, un outil d'exploration de soi qui allie les mondes de l'écriture, du dessin et du collage de façon originale et créative. Cette méthode créée par la canadienne Anne Marie Jobin (Le nouveau Journal Créatif, 2010), s'appuie sur des notions de psychologies, d'art-thérapie, de journal-thérapie et de créativité. Elle a pour objectif non pas l'acquisition de capacités littéraires ou artistiques, mais plutôt le développement général de la personne qui la pratique. C'est un outil facile à utiliser et accessible à tou-te-s. Grâce aux différents médiums utilisés dans le journal créatif, la créativité est favorisée par l'utilisation de tout le cerveau : le mode de pensée intuitif, lié au cerveau droit est stimulé. Les objectifs de la méthode sont de :

- Créer des ponts avec son monde intérieur afin d'agir plus en conscience
- Prendre contact avec son savoir profond et ses ressources intérieures
- Clarifier ses pensées
- Prendre contact avec ses émotions et les exprimer
- Stimuler sa créativité

- Développer l’esprit du jeu et la spontanéité
- Se détendre

1.2 Funny learning et ludo-pédagogies

La ludo-pédagogie et le « funny learning » sont toutes deux des ensembles de pratiques visant à créer un cadre d’apprentissage qui favorise l’attention et la concentration des apprenant-e-s, augmente leur motivation à apprendre, ainsi que leur mémorisation et leur créativité. La ludo-pédagogie se base sur le jeu, et ce qu’il permet en termes d’interactions et d’expérimentations comme autant de leviers d’apprentissage. Le « funny learning » mise quant à lui sur l’intégration du rire, du plaisir et de l’humour dans le cadre éducatif. La ludo-pédagogie et le « funny learning » sont également toutes deux des pédagogies actives, c’est-à-dire qu’elles encouragent des interactions dynamiques entre l’enseignant-e et l’apprenant-e, et place ce-tte dernier-ère au centre du processus d’apprentissage en le-la faisant participer activement, seul-e ou en groupe, à des réflexions, des expérimentations, des résolutions de problèmes, etc. Il est possible d’expliquer les effets positifs de la ludo-pédagogie et du « funny learning » sur l’apprentissage (voir ci-haut) de différentes façons.

Premièrement, ces pédagogies reposent sur l'idée que l’apprentissage est plus efficace lorsqu'il est personnalisé et prend en compte les différences individuelles dans les styles et les préférences d'apprentissage, qu’ils soient cognitifs ou émotionnels. Chaque apprenant-e a en effet un profil unique en termes de style d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique, etc.) et de tempérament (introverti, extraverti, etc.). Ainsi, en offrant des environnements variés, la ludo-pédagogie et le « funny learning » permettent de s’adapter à chacun-e et favorisent un meilleur apprentissage (Dunn et Dunn, 1978).

Deuxièmement, tant la ludo-pédagogie que le « funny learning » peuvent faire appel à la mobilisation des mouvements physiques dans les processus d’apprentissage. Si cela bénéficie particulièrement aux apprenant-e-s de type « kinesthésiques », des études ont montrés que l’intégration d’activités corporelles ou de pauses pour se mouvoir ont aussi un effet positif sur les apprentissages de profils plus axés sur d’autres formes d’intelligence (auditifs, visuels, etc.), notamment en ce qui concerne

la concentration et la mémorisation (Boussuat et Lefebvre, 2012). Physiologiquement, cela peut s'expliquer par le fait que le mouvement stimule la circulation sanguine et l'oxygénation du cerveau, ce qui améliore les fonctions exécutives qu'implique un processus d'apprentissage (Boussuat et Lefebvre, 2012).

Troisièmement, que ce soit par le jeu, l'instauration d'un climat de confiance entre l'enseignant et l'apprenant, l'activation du rire et du plaisir, tant la ludo-pédagogie que le funny learning tendent à générer des émotions perçues comme positives, ce qui renforce la capacité des apprenants à retenir des informations (Immordino-Yang et Damasio, 2007). Cela peut s'expliquer par les effets positifs que ces émotions ont sur la motivation à apprendre. Mais cela peut aussi s'expliquer par des considérations plus physiologiques. Par exemple, les émotions perçues comme positives tendent à stimuler l'amygdale et l'hippocampe, deux régions cérébrales cruciales pour la mémoire.

Enfin, il est généralement communément admis que c'est en faisant (ou en expérimentant) qu'on apprend le mieux. Or, le jeu, mobilisé dans la ludo-pédagogie, est précisément un lieu d'expérience. Il permet d'activer de nombreuses capacités et ressources de l'apprenant-e : réflexion, argumentation, stratégie, collaboration, logique, empathie, etc. Lorsqu'il est assorti à une culture qui dédramatise l'échec et encourage l'apprentissage par essais-erreurs, ce à quoi peut contribuer la logique du « funny learning », il permet également aux apprenant-e-s de se mettre en situation, de tester différents scénarios, et d'ainsi intégrer plus aisément de nouvelles pratiques et connaissances[1].

1.3 Immersions en nature

Pour des auteurs tels que Joanna Macy, David Abram, Kaplan et Theodore Roszak: l'immersion en nature est un puissant catalyseur de transformations personnelles et d'apprentissages, notamment grâce à ses effets sur la réduction du stress, la stimulation de la créativité, et la restauration de l'attention (Berman et al., 2008 ; Macy et Johnstone, 2018). Il est également observé qu'une immersion prolongée réveille également une connexion émotionnelle et spirituelle avec le vivant, facilitant

[1] www.now.be

ainsi un changement profond et durable dans la perception de soi et du monde (Walck, 2004).

Selon la théorie de la biophilie d'Edward O. Wilson (1984) : les êtres humains ont une affinité innée pour la nature et la reconnexion avec celle-ci réveille un sentiment de sens, d'appartenance et de responsabilité envers le vivant. Cette reconnexion émotionnelle renforce non seulement l'apprentissage grâce notamment à la mobilisation d'émotions positives (calme, joie, émerveillement) mais aussi une transformation éthique et comportementale, incitant les individus à agir en faveur de la protection de l'environnement. Bragg et Atkins (2016) ont documenté que les émotions positives générées par les expériences immersives en nature (comme l'émerveillement) conduisent à un engagement plus fort envers la durabilité.

Joana Macy (2006), dans son travail sur l'écologie profonde et le *Work That Reconnects*, montre que l'immersion dans la nature peut provoquer des expériences spirituelles et émotionnelles profondes. Ces expériences, où les individus se perçoivent comme faisant partie intégrante de l'écosystème, facilitent selon elle, une transformation intérieure durable, amenant à un engagement plus fort envers la durabilité et l'écologie.

L'immersion en nature aurait aussi un impact direct sur la créativité. Une étude menée par Atchley et al. (2012) montre que les individus qui passent plusieurs jours en pleine nature sans accès à la technologie voient leur créativité augmenter de 50 %. La nature permet à l'esprit de se déconnecter des distractions quotidiennes et de trouver des solutions innovantes aux problèmes, facilitant ainsi les transformations profondes.

2. PRÉSENTATION DES DISPOSITIFS

Pour rappel, la question que nous avons choisie d'explorer dans le cadre de la recherche-action RACCOr est la suivante : « comment l'art, le ludique et l'immersion en nature, en changeant notre rapport à soi, à l'intime et au sensible, peuvent-ils amener à une transformation de notre rapport au monde et a un élan créateur plus juste pour celui-ci ? ». Nous l'avons fait au travers de trois dispositifs que nous présentons ci-dessous.

2.1 Dispositif n°1 : Embarquement pour la suite du monde

- *Objectifs*

Face aux multiples crises qui traversent nos sociétés et les éco-systèmes dans lesquels elles s'inscrivent, il devient de plus en plus impératif d'explorer d'autres façons de "faire monde", plus en phase avec le respect du vivant dans toutes ses formes. Pour autant, passer d'un monde qui se meurt à un monde qui se réinvente nous met au défi de revoir en profondeur nos « structures de sens », c'est-à-dire les normes, les croyances et les récits que l'on tient pour acquis et qui nous permettent de faire sens de notre expérience du quotidien. Parmi les processus à travers lesquels ces structures de sens peuvent être questionnées puis transformées on retrouve celui de l'apprentissage transformatif. Parce qu'il nous confronte à l'inconnu et à ce que nos désirs peuvent avoir de contradictoires, celui-ci est souvent inconfortable et a dès lors tendance à activer nos mécanismes de défense. Aussi, en lien avec ce constat le cycle d'ateliers « Et si on embarquait pour la suite du monde ? » vise à mettre ses participant-es en capacité :

- de comprendre et d'identifier les différentes étapes clés du processus d'apprentissage transformatif ;
- de comprendre les façons dont il peut se manifester en lien avec le durable, la résilience, etc. ;
- d'identifier des ressources permettant de naviguer plus facilement au sein de ce processus, notamment en lien avec ses dimensions psychologiques et émotionnelles.

- *Bases méthodologiques*

- Utilisation de pédagogies holistiques, mobilisant tant la tête que le cœur et le corps ;
- Recours à des méthodes ludiques et créatives (Lego Serious Play, Journal Créatif, Théâtre, etc.) ;
- Faire vivre dans l'expérience d'abord et apporter la théorie ensuite ;
- Permettre aux participant-es d'échanger pour raccrocher ce qui est vu durant la formation aux vécus de chacun-e ;

- Dans la théorie, mise en lien des échelles micro & macro ;
- Création d'un cadre qui soit le plus expérientiel possible, notamment via l'utilisation de la métaphore du voyage en mer (voir annexes n°1 et 5) ;
- Alignement fond-forme dans la conception de l'atelier-formation.

2.2 Dispositif n°2 : libérer l'imaginaire et la créativité autour de la notion de territoire

- *Objectifs*

Au travers des pratiques créatives et l'utilisation du journal créatif, les participant-es sont amené-es à s'approprier la notion de territoire, à changer de regard sur la relation qu'ils ont et entretienne avec lui (la nature/les non humains) ainsi que sur la place qu'il pourrait occuper dans les récits futurs.

- *Bases méthodologiques*

Cet atelier a eu recours à très peu de descendant et de mentalisation, juste quelques notions en cours d'ateliers pour notamment introduire la notion de « territoire sujet ». Lors de l'atelier, les participant-es ont été invité-es à explorer leur potentiel créatif insoupçonné. Iels ont expérimentés des pratiques et des outils qui permettent d'apprendre à combiner les forces de la pensée rationnelle aux ressources de l'intuition, de lâcher prise et d'accepter de perdre le contrôle, de remettre en question leurs certitudes, de changer de regard et de perception de la réalité en s'appuyant sur leurs émotions, par exemple en renouant avec la joie, la légèreté et l'émerveillement. Essentiellement au départ du journal créatif, les participant-es ont été amené-es à exprimer ce que « Territoire » signifie pour elleux et à questionner la place qu'iels y occupent. Iels ont aussi été invité-es à considérer le territoire non plus comme un objet mais comme un sujet à part entière.

2.3 Dispositif n°3 : Retraite au cœur du vivant

- *Objectifs*

Loin de l'agitation quotidienne et de l'hyperconnexion, l'intention de cette retraite est de proposer un cadre ressourçant et stimulant pour entrer en relation profonde avec soi, les autres et la nature en proposant une alternance de moment de retour à soi et de reconnexion au vivant dans le but de :

- Faire de l'espace en soi pour (re)trouver l'harmonie et le calme
- Ralentir et prendre conscience de son interconnexion avec la nature et le plus vaste
- Stimuler sa créativité et activer l'imagination pour ouvrir de nouveaux possibles
- Développer une relation émotionnelle avec l'environnement
- Faire émerger des émotions positives

- *Bases méthodologiques*

- Expériences sensorielles pour permettre aux participantes d'entrer en relation avec la nature par le corps
- Pratique de journal créatif pour explorer son intériorité et stimuler sa créativité
- Echange en groupe et en sous-groupe sur les expériences vécues

3. METHODOLOGIE

3.1 Recherche-Action & Posture

En pédagogie, « *la Recherche-Action est un processus destiné à doter tous les participants de la scène éducative, qu'il s'agisse des étudiants, des enseignants ou d'autres intervenants, des moyens d'améliorer leurs pratiques grâce à leurs expériences éclairées et nourries des savoirs théoriques en cours* » (Catroux, 2002).

Il s'agit d'une démarche intrinsèquement collaborative et participative, qui s'inscrit dans une volonté d'amélioration continue du cadre d'apprentissage, que ce soit du point de vue des apprenant-e-s ou des enseignant-e-s. Grâce à la réflexivité personnelle qu'elle induit, la Recherche-Action permet une stratégie pédagogique dynamique, constamment en mouvement. Elle met aussi en lumière une série d'impacts des interventions en classe qui, sans elle, passeraient inaperçus (Catroux, 2002).

Catroux (2002) dira de la Recherche-Action que sa plus grande richesse est sa flexibilité. Selon elle, « *il y a autant de variantes de cette forme de pratique réfléchie que d'enseignants et d'apprenants évoluant dans autant de situations particulières. Il n'y a pas de bonne façon de pratiquer la Recherche-Action et de devenir praticien-chercheur. Le praticien qui s'engage dans des voies de réflexion ouverte invente sa propre méthodologie au fur et à mesure de la mise en place d'actions innovantes et opère un retour systématique vers les bases théoriques adéquate. La Recherche-Action conduit chacun de nous à élaborer et expérimenter des méthodes originales, à contribuer à sa formation continue et à celle des membres du groupe. Elle pousse à élaborer des propositions d'enseignement autour de thématiques particulières et à produire des documents pouvant constituer un apport pour l'enseignant, tant par rapport à la discipline qu'il enseigne que pour sa pratique pédagogique même* ».

C'est dans cette optique que nous inscrivons notre approche de la Recherche-Action. Claire-Anaïs est une chercheuse de métier dans le domaine des sciences de gestion et de la durabilité. Elle est coutumière de la théorie de l'apprentissage transformatif dans la mesure où c'est un cadre théorique qu'elle a eu l'occasion de mobiliser durant sa thèse de doctorat. Hélène est, quant à elle, une praticienne qui emploie des dispositifs immersifs d'écologie sensible dans sa pratique professionnelle. Les résultats que nous présentons ci-après sont le fruit de la mise en commun de nos savoirs et de la confrontation de nos perspectives. Deux des actions présentées ont été pensées et animées uniquement par Hélène, puis analysées ensuite en duo avec Claire-Anaïs. Il s'agit de la retraite « au cœur du vivant » et des ateliers sur le territoire. La dernière action, « Embarquement pour la suite du monde », a été pensée, animée et ensuite analysée conjointement par Hélène et Claire-Anaïs. Elle a été spécifiquement conçue dans le cadre de RACCOr, comme une expérimentation hybridant nos expertises.

3.2 Récolte des données

- *Veille en amont et tout au long du projet*

La recherche-action RACCOr a commencé en Janvier 2023 et nos actions ont été menées en octobre 2023 et en février 2024 pour les ateliers sur le territoire, en juin 2024 pour l'atelier-formation « Embarquement pour la suite du monde » et en juillet 2024 pour la retraite « au cœur du vivant ». Que ce soit en amont ou au fur et à mesure que nous mettions en place nos actions, différentes activités ont nourri nos réflexions en lien avec notre question de recherche « *Comment l'art, le ludique et l'immersion en nature, en changeant le rapport à soi, à l'intime et au sensible, peuvent-ils amener à une transformation de rapport au monde et à un élan créateur plus juste pour celui-ci ?* », et de mieux cerner les implications de cette dernière. Cela nous a permis de guider les observations réalisées lors de nos actions et de mieux orienter les temps réflexifs avec nos participant-es et entre nous. Concrètement, cette veille a été alimentée par :

- La rédaction d'une thèse, portant sur les dynamiques de transformation au sein des organisations alternatives, lesquelles peuvent être brièvement définies comme des organisations qui tentent de s'émanciper des paradigmes dominants (capitalisme, colonialisme, patriarcat, etc.) pour créer dans l'ici et maintenant un monde plus désirable (Claire-Anaïs).
- De l'observation participante au sein d'un mouvement social qui lutte pour la prise en compte des enjeux écologiques et sociaux dans les décisions politiques (Claire-Anaïs).
- De l'observation au sein du dispositif Terralab, porté par le réseau Aliment-terre de l'arrondissement de Verviers, avec l'accompagnement de Pierre van Steenberghe, fondateur de Canopée Design (Claire-Anaïs et Hélène).
- Des discussions et réflexions avec des professeurs de l'Université de Namur désireux d'aborder l'enseignement de façon alternative, notamment plus ancré dans le corps et axé sur la participation active des étudiant-es, en particulier sur les matières ayant trait au durable (Claire-Anaïs).
- La participation aux intervisions régulières organisées dans le cadre de RACCOr (Claire-Anaïs et Hélène).
- La participation à la formation « Tout tourne rond sur cette Terre », animée par Marine Simon (Claire-Anaïs et Hélène).

- La participation à des animations de « Deep Time Walk » et de « Travail Qui Relie » (Claire-Anaïs et Hélène).
- La participation à la formation « Faciliter avec intention » donnée par Lily Gros (Hélène). Comme expliqué dans l'annexe n°5, celle-ci a été particulièrement mobilisée dans la conception de l'atelier-formation « Embarquement pour la suite du monde ».
- La participation au sommet des entrepreneurs « Et si on entreprenait l'avenir avec optimisme ? » organisé par Venturlab.be (Hélène)
- Une série d'entretiens, dont le détail se trouve dans l'annexe n°4, réalisés avec des pairs du secteur de la transition, de la créativité, de l'accompagnement en entreprise, etc. (Hélène).

- *Observation participante*

L'observation participante se caractérise par « *une période d'interactions sociales intenses entre le chercheur et les sujets, dans le milieu de ces derniers. […] Par participation, il faut entendre le mode de présence du chercheur au sein du milieu observé* » (Lapassade, 2002). L'objectif d'une telle démarche est de permettre au chercheur-euse de comprendre son terrain et les logiques qui le sous-tendent, d'en saisir la complexité, mais aussi de produire des données inédites qui ne seraient pas accessibles par enquêtes ou entretiens (Hilgers, 2013). Aussi, dans notre cas, comme nous nous intéressions aux impacts d'actions (retraites, ateliers, formations) sur les participant-es, il s'agissait pour nous d'interroger et de dialoguer avec ces dernier-ère-s, de partager leur environnement, de noter leurs réactions, de les interroger sur tel ou tel aspect de leur expérience tout en étant directement impliquées dans ces expériences en tant qu'encadrantes. Le tout, en tentant de comprendre comment ce que nous leur faisions vivre était susceptible, ou non, de les connecter à leur intimité et de modifier leur rapport au monde.

« *Lorsqu'un chercheur parle à partir d'une connaissance issue de l'observation participante, il s'exprime nécessairement depuis un terrain particulier* » (Hilgers, 2013). Les trois actions qui forment le terrain de cette recherche ont été réalisées avec des groupes composés uniquement de personnes blanches, allant de 7 à 14 participant-es, soit mixtes, soit uniquement féminins. En termes de tranches d'âge, les participant-es avaient entre 30 et 65 ans. Leurs professions étaient variées, allant du demandeur d'emploi à la doctorante en neurosciences, en passant par des juristes

d'entreprises, des retraité-es, des enseignant-es, des ingénieur-es, des journalistes, etc. Le détail des données concernant les profils des participant-es est consultable dans l'annexe n°3.

Dans nos dispositifs c'est toujours depuis notre position de formatrices / facilitatrices / animatrices que nous avons réalisé l'observation de nos actions. Nous n'étions donc pas sur un pied d'égalité avec les participant-es, ce qui donne une couleur particulière à nos observations. Dans l'atelier-formation « Embarquement pour la suite du monde », être deux nous a permis d'alterner entre des postures d'observante pure et d'observante animant. Il est à noter également que les outils utilisés, i.e. le journal créatif, le Lego Serious Play, les écorituels, etc., génèrent des visuels qui sont exploitables comme données. Quelques photos de ces visuels sont disponibles dans l'annexe n°1.

- *Questionnaires*

Des questionnaires ont été envoyés aux participant-es de la retraite et de l'atelier-formation « Embarquement pour la suite du monde ». Très peu de réponses ont été obtenues : trois pour la retraite (27) et 1 pour « Embarquement pour la suite du monde » (20%). Cela peut sans doute s'expliquer en partie par le fait que les questionnaires ont été envoyés pendant l'été. Nous avons en effet reçu beaucoup de messages d'absence automatiques.
Voici quelques exemples de questions qui ont été adressées dans le questionnaire envoyé aux participantes de la retraite :

- Avant la retraite, quelle était votre relation à la nature/votre intériorité ? Et après ?
- Votre contact avec et dans la nature a-t-il provoqué des émotions ?
- Depuis cette retraite, avez-vous trouvé l'élan pour adopter de nouvelles habitudes ou entrepris un changement dans votre vie ?
- Quels sont les éléments qui ont faciliter/permis des échanges authentiques et bienveillants entre nous ?
- Etc.

Et voici quelques exemples de questions qui ont été adressées dans le questionnaire envoyé aux participant-es de « Embarquement vers la suite du monde » :

- Vous est-il arrivé ces derniers mois de repenser à des éléments vus durant l'atelier-formation que nous avons partagé ensemble ? Si oui, pouvez-vous raconter ce moment (situation, éclairage éventuel, nouvelle idée, prise de décision, etc.) ?
- Diriez-vous que l'atelier-formation a augmenté votre sentiment de pouvoir agir pour un monde plus durable, résilient & humain ?
- Si vous ne deviez retenir qu'une chose de cet atelier-formation, une chose qui vous semble utile pour la suite du monde, quelle serait-elle ?
- Diriez-vous que certaines des pratiques explorées durant cet atelier-formation ont changé votre rapport à votre intériorité / à l'art / à la créativité / au ludique ?

- *Moments de réflexivité inclus dans les dispositifs*

Dans l'atelier-formation « Embarquement pour la suite du monde », deux temps d'échanges réflexifs prolongés étaient prévus lors de la deuxième journée. Durant le premier, les participant-es étaient invités à identifier (a) une pratique ou un ingrédient de l'atelier-formation qu'iels avaient vécu comme inconfortable et (b) une pratique ou un ingrédient de l'atelier-formation qu'iels avaient vécu comme confortable. Après un premier tour de parole sur base de ces consignes, les participant-es ont été invité-es à échanger autour de la question : « Pourquoi ce moment / cet élément de l'atelier-formation a été (in)confortable ? ». De façon similaire, durant le deuxième temps de réflexivité, nous avons demandé aux participant-es d'indentifier (a) une situation / un contexte dans laquelle iels se verraient facilement mettre en place une des pratiques que l'on a vue pour accompagner une transformation de structures de sens et (b) une situation / un contexte dans laquelle iels se verraient difficilement mettre en place une des pratiques que l'on a vue pour accompagner une transformation de structures de sens. Ensuite, nous avons invité à un temps d'échanges autour de la question : « Qu'est-ce que ça dit des conditions d'appropriation ou non de ces pratiques / postures ? ». La méthodologie qui a inspiré ces temps de réflexivité est la « Méthode d'Analyse en Groupe (MAG) de Van Campenhoudt, Chaumont et Franssen (2005). Celle-ci a la particularité d'associer les participant-es non seulement à la récolte des données mais aussi à leur analyse. Elle est donc particulièrement bien adaptée à de la recherche-action participative (Van Campenhoudt et al., 2005).

Dans le cadre des ateliers sur le territoire et de la retraite, les participant.es étaient amené-es à s'exprimer sur leurs ressentis après des explorations dans leur journal créatif. Cela se faisait soit en binôme, soit en grand groupe. Iels étaient également invité-es à partager leurs prises de conscience. Lors de l'atelier "territoire" à destination des professionnels de l'ERE, les professionnels du réseau idée (qui étaient les organisateurs de l'évènement) ont animés un moment de réflexivité après l'atelier en posant des questions aux participant.es. Ces questions avaient pour objectif de clarifier en quoi et comment l'outil du journal créatif, et une approche plus artistique, pouvaient (ou non) être intégrées dans leurs pratiques : « Est ce que cet outil peut être utilisé avec vos publics et dans votre quotidien professionnel ? » ; « Qu'est-ce qu'il permettrait, quels seraient les freins ? ».

3.3 Analyse des données

Nous avons analysé nos données essentiellement par le biais d'échanges écrits et verbaux permettant les allers-retours entre nous et le croisement de nos perspectives quant à ces données. Nous sommes parties des éléments (observations, réponses aux questionnaires, etc.) que nous estimions interpellants et/ou signifiants et nous avons développé nos réflexions à partir de là, sur le mode de l'intervision. Se faisant miroir l'une de l'autre, nous nous sommes encouragées à approfondir nos analyses mutuelles, à chercher les dissonances et concordances entre elles. Pourquoi cet élément t'interpelle-t-il ? Avec quoi le mets-tu en lien ? Ne peut-on pas faire aussi le lien avec tel ou tel autre élément, soit théorique, soit empirique ? Autant de questions qui nous ont permis de stimuler la réflexivité autour de nos actions.

4. RÉSULTATS & DISCUSSIONS

La recherche sur l'apprentissage transformatif en lien avec les enjeux de durabilité s'intéresse d'une part aux transformations produites et à ce qu'elles peuvent avoir de désirable pour la durabilité du monde, et d'autre part aux conditions qui permettent ces transformations. Dans le cas présent, nous nous sommes penchées sur l'art, le ludique et l'immersion dans la nature comme leviers pour activer des transformations individuelles désirables pour la durabilité du monde. Nous présentons nos résultats en trois parties : les transformations observées, les

conditions de ces transformations ainsi que le potentiel de celles-ci et les questions que ça suggère.

4.1 Transformations observées

4.1.1 Constat d'une déconnexion affectivo-corporelle face aux enjeux de durabilité et à la nature

- Où sont passés les espaces où explorer ce que les crises nous font vivre dans nos cœurs et dans nos chairs ?

Que ce soit à travers notre travail de veille (observations, entretiens avec nos pairs, etc.) ou à travers nos échanges avec les participant-es, nous avons fait le constat que la façon la plus répandue d'appréhender les enjeux de la durabilité passe par le rationnel, la tête. Généralement, la situation du monde est présentée par le prisme de chiffres plus alarmants les uns que les autres, qui renvoient à l'ampleur de la catastrophe que nous vivons. X espèces qui disparaissent chaque année, X tonnes de CO2 émises chaque seconde, X années restantes pour agir avant qu'il ne soit trop tard, etc. L'argument de la survie est ensuite le plus mobilisé : si nous voulons éviter l'effondrement de notre société et permettre la survie de notre espèce, il faut faire quelque chose. C'est d'ailleurs à peu près en ces termes que commencent la plupart des articles scientifiques qui traitent de durabilité.

Lors d'un entretien avec Hélène, Elise Levinson a souligné le caractère contradictoire de la situation : lorsqu'on parle des enjeux de durabilité actuels, nous parlons de nos vies, de celles des personnes que nous aimons et dont nous sommes responsables, nous parlons de pertes et de souffrances, autant de sujets qui suscitent de l'affect et des réactions physiques avant même de générer des pensées cohérentes. Et pourtant, on s'obstine à traiter les crises sociales et climatiques avec la tête, sans pour autant avoir de solutions « purement rationnelles » à proposer, et sans qu'aucun espace ne soit pensé au niveau institutionnel pour investir et traiter ce que ces crises nous font vivre dans nos chairs et dans nos cœurs. Autrement dit, selon Elise, il y a un décalage entre les dimensions de nos êtres que mobilisent les crises actuelles, et les dimensions de nos êtres avec lesquelles on tente de répondre à ces crises.

Ce constat a notamment été partagé par l'un des participants d' « Embarquement pour la suite du monde » qui travaille dans un organisme public de gestion de la ressource « eau » au niveau de la Wallonie. Il a raconté avoir participé, avec d'autres dirigeants et un consultant, à une journée de travail sur la gestion des risques en lien avec la problématique de l'eau, laquelle est directement impactée par les inondations et les sécheresses. Si cette journée a marqué son esprit et suscité toutes sortes d'émotions et de réactions, il n'a pu que constater par la suite qu'elle est restée un aparté dans le fonctionnement bien rodé de l'organisation. Aucune solution n'a réellement été mise en place. Il y a bien des plans « durabilité » qui sont activés, mais intégrer l'impact attendu du réchauffement climatique dans les processus de l'organisation nécessiterait de changer en profondeur ces processus, sans que l'on sache trop comment. Il n'y a pas non plus réellement d'espaces existant au sein de l'organisation où il est possible d'aborder les dimensions intimes de ces problématiques. Au contraire, les crises sociales et écologiques sont des sujets qui « fâchent » et qui sont difficile à aborder. Un « espace safe » pour en parler et partager autour de ces sujets avec d'autres, c'est d'ailleurs ce que sont venus chercher les deux personnes membres de cette organisation qui ont participé à « Embarquement pour la suite du monde ».

Même constat dans le mouvement social écologiste intégré par Claire-Anaïs. Ce sont principalement des jeunes (mais pas que !) qui composent et rejoignent ce mouvement. Et lorsque, au cours d'une réunion d'accueil des nouvelleaux, les raisons de leur présence ont été abordées et ce qui revenait le plus était : « j'en ai marre de voir des informations angoissantes par rapport à l'état du monde et de constater autour de moi que rien ne change, que tout le monde continue son train-train quotidien, que les politiques n'agissent pas, et qu'il est même difficile d'en parler, parce que personne ne veut entendre ces mauvaises nouvelles. Je suis en colère/inquiet-e et je veux agir, ne pas rester passif-ve ». On voit bien que ce qui est exprimé dans ces propos c'est la difficulté à ne pas avoir ni de solutions aux crises, ni d'exutoires à ce que ces crises invitent comme émotions et comme besoins de répondre physiquement, par l'action.

Cette difficulté finit bien souvent par se cristalliser dans une association « nature » = problèmes = je ne veux pas y penser. Un phénomène illustré par le témoignage qu'a partagé le porteur du projet Ecopoon lors d'une conférence intitulée « Et si on osait l'optimisme pour entreprendre l'avenir ? » faisant intervenir Cyril Dion et des jeunes

entrepreneurs[2]. Ecopoon propose des cuillères mangeables comme une alternative aux cuillères en plastique distribuées avec des plats à emporter. Au moment de la commercialisation du produit, cette entreprise s'est rendue compte que lorsqu'elle basait son marketing sur les arguments écologiques, cela braquait les client. A contrario, lorsqu'elle mettait en avant le côté « fun » et « gourmand » de ses produits, les clients témoignaient d'un réel enthousiasme et finissaient par souligner eux-mêmes la pertinence écologique du produit : « Et en plus c'est zéro déchet ».

- Appréhender le vivant avec la tête : une impasse pour le commun des mortels

Un autre élément qui a marqué notre travail de veille est le constat que, de la même manière que notre société tend à traiter les enjeux de durabilité de façon rationnelle, elle réduit les possibles de notre relation avec « la nature » à ce même sens. Mais pour entrer en relation avec la nature sur ce plan-là, il faut en avoir une connaissance intellectuelle. Il faut par exemple reconnaitre les différentes espèces d'oiseaux, comprendre les comportements des chiens, les systèmes de reproduction des plantes, etc. Autrement dit, il faut pouvoir nommer, caractériser, classifier, interpréter, etc. … « la nature ». Ce dont nombre d'humains sont incapables. C'est ce dont a témoigné une des chercheuses rencontrées par Claire-Anaïs en faisant référence à son expérience à la ZAD de Notre Dame Des Landes : « Je viens de la ville, j'ai grandi en ville. Quand je suis arrivée à Notre Dame Des Landes, j'ai constaté à quel point j'étais déconnectée des savoirs relatifs à la nature. Je ne savais pas reconnaitre les chants des oiseaux, ni interpréter les comportements du cheval laboureur, j'étais perdue. »
Ainsi, selon Estelle Zhong Mengual (2021), la crise écologique se manifeste à minima par « une limitation dans la gamme des affects, de percepts, d'imaginaires, de concepts, de relations qui nous relient au monde vivant ». Raison pour laquelle de plus en plus de personnalités, y compris scientifiques (Philippe Descola et Aurélien Barrau par exemple), appellent à réinventer notre lien au vivant, notamment en cessant de mettre les humains d'un côté et « la nature » de l'autre. Ils appellent plutôt à « se sentir », se « ressentir » (pas seulement cognitivement mais aussi affectivement et corporellement) comme faisant pleinement partie d'une même toile du vivant. Être en lien avec « la nature » de cette façon-là ne nécessite pas de connaissances intellectuelles.

[2] https://www.lesommet.be/programme

4.1.2 Une reconnexion affectivo-corporelle aux enjeux de durabilité et à la nature comme une transformation générée par nos actions

Dans les actions que nous avons menées, nous avons pu observer que les pratiques utilisées (journal créatif, mouvement & corps, immersion en nature, etc.), ont abouti à une transformation de l'ordre d'une reconnexion affectivo-corporelle avec les enjeux de la durabilité et/ou la nature.

Dans le cadre des ateliers sur le territoire, nous avons par exemple proposé un exercice de journal créatif composé de deux temps. D'abord, les participant-es ont été bercés de sons évoquant la notion de territoire (bruits de ville, de nature, etc.). Iels étaient invité-es à être attentif-ves aux ressentis, images, pensées, … que cela provoquait et à les écrire à l'intérieur d'une silhouette imprimée sur une feuille de papier que nous leur avions distribuée au préalable. Ensuite, sur une deuxième feuille, à l'aide de collages et de peintures, nous leur avons demandé de réaliser une planche leur évoquant un territoire apaisant et d'y coller leur silhouette. Là encore, iels étaient invité-es à prêter une attention particulière à leurs ressentis. A travers cet exercice, nous leur avons ainsi proposé de faire l'expérience de leur corps comme un premier territoire qui s'inscrit dans et est en interrelation avec un territoire plus grand qui est son environnement. Et les réactions observées, décrites dans l'encadré 1, 1.1ont été de plusieurs ordres. Toutes renvoient à une connexion affectivo-corporelle au territoire et aux problématiques qui y sont liées (nous étions dans des territoires ayant été largement touchés par les inondations extraordinaires de 2021).

Encadré n°1 : Du rationnel au sensible
<u>Des frontières qui deviennent floues</u> Pendant et après l'exercice, plusieurs personnes ont évoqué le fait que les limites entre leur corps et l'environnement autour étaient devenues floues : « *C'est comme si la nature rentrait à l'intérieur et que je rentrais en elle, en fait je suis la nature*… ». Dans les compositions réalisées, certain-es participant-es ont intégré des couleurs du fond dans la silhouette et vice versa, matérialisant ainsi les interactions entre le dedans et le dehors, entre l'intime et le monde.

Du rationnel au sensible

En début et en fin d'atelier, les participant-es ont été invités à répondre à la question : « le territoire pour moi c'est… ? ». Nous avons facilité ça grâce à l'utilisation de déclencheurs créatifs : des mots et des images piochés au hasard. Nous avons pu observer une différence d'énergie dans leur communication verbale et non verbale en début et en fin d'atelier ainsi des différences dans le choix du vocabulaire utilisé. Les mots qu'iels ont utilisés pour caractériser le territoire en début d'atelier, i.e. *oiseaux, reliance, observation, relation, ensemble, rire, tricoter, engagement, ici, respect, inspiration, émerveillement, orchestre, ancrage et envol*, étaient davantage issus de représentations rationnelles que ceux utilisés à la fin de l'atelier, i.e. *ressentir, habiter, pulsation, rêver et créer, complexe, habiter, prendre le temps, vivre, ce que j'en fais, multiple, riche, rencontres, c'est…[pas de mots] , vivant, ensemble, bourdonnement*, dont on pourrait dire qu'ils ont une connotation plus sensible. Dans le « tour de sortie » réalisé avec les participant-es en fin d'atelier, iels ont exprimé de façon anonyme qu'explorer leur lien au territoire, un sujet habituellement traité avec la tête, par le biais du journal créatif, « *faisait du bien* » et permettait d'avoir accès à « *une conscience plus globale* ».

Dans l'atelier-formation « Embarquement pour la suite du monde », nous avions conçu un module qui devait permettre aux participant-es de se connecter aux enjeux sociaux et écologiques avec l'entièreté de leur être, et pas seulement avec leur tête. Dans un premier temps, à travers un exercice de Lego Serious Play, les participant-es devaient identifier comment nous manifestons notre façon d'être humain sur cette terre dans la culture dominante. Nous avons ensuite passé en revue les différentes tendances identifiées en invitant les participant-es à se placer dans l'espace autour de trois pôles : « *quand j'embarque pour la suite du monde, est-ce que (1) je garde cette façon de manifester notre humanité sur cette terre, (2) je la jette, ou (3) je ne sais pas quoi en faire* ». Ce débat-mouvant avait lieu en extérieur. Enfin, nous avons clôturer ce module par un exercice de journal créatif dans lequel les participant-es ont aussi travaillés avec une silhouette papier dans laquelle iels ont dessiné les ressentis, images, pensées qui leur venaient en lien avec les deux activités précédentes. Mais plutôt que de coller la silhouette dans un fond, cette fois, iels devaient coller un papier calque par-dessus et venir approfondir et embellir un

ressenti existant dans leur silhouette. Différentes réactions renvoyant à une connexion affectivo-corporelle aux enjeux d'aujourd'hui ont pu être observées à la suite de cette série d'exercices. Elles sont présentées dans l'encadré 2 ci-dessous.

Encadré n°2 : du sensible au rationnel
<u>De l'invisible au visible</u> A la fin de l'activité, une des participantes a noté la puissance de rendre compte de ses émotions dans la matière. Quelques semaines avant, elle avait suivi un atelier sur la communication non violente, lequel lui avait permis de rentrer au contact de certaines émotions. Mais la matérialisation des émotions permise par le journal créatif l'a surprise, étonnée : « *l'invisible, le sensible, devient visible* ». A la suite de cette succession d'activités, nous avons aussi eu à faire face au départ d'un de nos participant. Lors de l'exercice du journal créatif, celui-ci avait dessiné une cage autour de sa silhouette et semblait mal à l'aise avec l'exercice. Lorsque nous avons ensuite fait la mise en commun en groupe, il a annoncé sa décision de quitter l'atelier-formation, mentionnant qu'il n'avait pas envie d'être là. Il arrive en effet que la reconnexion affectivo-corporelle aux enjeux actuels du monde soit inconfortable et qu'elle active des mécanismes de défense. Après un débriefing post-atelier avec le participant concerné, il s'avère que c'est bien de ça dont il était question. Nous y reviendrons dans la section suivante, quant aux conditions qui permettent de limiter ce genre de cas de figure ou de les gérer au mieux s'ils arrivent.

Dans le cadre de la retraite « Au cœur du vivant », les participantes (exclusivement des femmes) ont pu expérimenter différents dispositifs et pratiques du journal créatif. Il y en a un en particulier qui a provoqué un sentiment de connexion profonde au « plus vaste ». Durant cet exercice, les participantes étaient amenées à observer 5 détails de la nature via différents objets (miroir, loupe, lunette de couleur, kaléidoscope). Elles étaient invitées à les dessiner chacun sur un bout de papier avant de clôturer l'exercice par l'écriture spontanée d'un court texte commençant par « *Quand je me sens reliée à plus grand que moi je…* ». Après cela, elles ont échangé en sous-groupes autour de la notion de « *prendre sa juste place*

dans la toile du vivant » et puis nous avons clôturé l'exercice par un retour en grand groupe. Les réactions à cet exercice sont détaillées dans l'encadré 3 ci-dessous.

Encadré n°3 : Ma place dans la toile du vivant
<u>Des émotions et des larmes</u> Durant les échanges en grand groupe, il y a eu beaucoup d'émotions et de larmes. Plusieurs participantes ont mentionné le fait que cet exercice avait été très puissant pour elles. Certaines n'ont pas su expliquer le pourquoi de leurs vives émotions. D'autres les ont expliquées par une prise de conscience, permise par l'exercice, de leur appartenance à quelque chose de plus grand. D'autres encore ont davantage été chamboulées par les discussions de groupe qui portaient sur la place qu'elles occupent dans la toile du vivant au quotidien. <u>Se relier à soi, aux autres et à la nature</u> Un questionnaire a été envoyé aux participantes à la suite de la retraite. L'une des questions demandait aux participantes si la retraite avait changé leur rapport au monde. Les trois participantes qui ont renvoyé le questionnaire ont répondu « oui ». En guise d'explications, elles ont exprimé ceci : Participante n°1 : « *Puiser ma force dans la nature, me sentir plus reliée à la terre* ». Participante n°2 : « *Nous ne sommes jamais seul(e), la différence des personnes ne signifie pas la non-compréhension de l'autre* ». Participante n°3 : « *Plus d'ouverture aux autres* » <u>Changement d'humeur</u> Dans le même questionnaire, il était demandé aux participantes d'identifier s'il y avait eu des changements dans la façon dont elles se sont senties avant et après la retraite. Voici leurs réponses : Participante n°1 : « *Avant : assez stressée, agitée. Après : très ancrée, je me suis sentie vraiment ressourcée et plus forte* ». Participante n°2 : « *Avant : fatiguée. Après : reboostée, confiante* ». Participante n°3 : « *Ressourcée, apaisée, mais un peu angoissée pour la sauvegarde de la nature* ».

4.2 Conditions de ces transformations

Les pratiques proposées lors de nos différentes actions ont permis aux participant-es de rentrer en relation de manière sensible avec elleux-mêmes, avec la complexité des enjeux de durabilité ainsi qu'avec la nature. Si cette (re)connexion affectivo-corporelle peut être aisée pour certain-es (en fonction de l'éducation reçue, du chemin de développement personnel, etc.), cela peut aussi être confrontant pour d'autres. Des outils tels que le journal créatif ou autres médiums artistiques (dessin, collage écriture, etc.) peuvent ouvrir une porte vers l'inconscient. Ils invitent à donner une forme tangible, matérielle, à ce qui pouvait être préalablement dans le champ du non-visible. En fonction de ce qui émerge ainsi, cela peut générer du doute, du stress et de l'incompréhension. Permettre à des ressentis, des émotions, des sensations, … de passer de l'invisible au visible, demande à l'individu de sortir de tout déni potentiel. Cela l'oblige à voir, à prêter attention, à prendre conscience de ce qui l'habite en lien avec tel ou tel sujet (ici, le durable et le lien au vivant). Pour autant, le secteur de l'éducation relative à l'environnement n'est pas toujours très à l'aise quant au « que faire » avec les émotions que suscitent les sujets avec lesquels il traite. Plus globalement, culturellement, nous les occidentaux sommes plutôt mal équipés quand il s'agit de faire face à des ressentis perçus comme « négatifs » ou « inconfortables ». Nathalie Hanot, psychologue clinicienne spécialiste dans l'accompagnement du deuil, défend l'idée que la société "psychologise l'émotionnel". Selon elle, il est courant de constater dans l'inconscient collectif l'idée selon laquelle les émotions doivent être gérées avec l'aide d'un thérapeute. S'il est évident que certaines situations nécessitent l'accompagnement d'un professionnel, l'expression des émotions et de l'inconfort qui peut y être lié ne relèvent pas toujours de la thérapie. Le fait que nous ayons mis collectivement de côté cet aspect de notre humanité, qui nous relie pourtant les un-es aux autres bien plus que ce qu'on imagine, n'est pas neutre en termes de possibles transformations de notre société. En effet, si un processus d'apprentissage transformatif implique un dilemme désorientant comme point de départ, alors il est urgent que nous apprenions à créer les conditions d'accueil des ressentis et émotions inconfortables. Aussi cette section rend-elle compte de ce que nous avons expérimenté durant nos actions pour prendre soin de ces ressentis et émotions, et ainsi permettre à nos participant-es d'être « en bonne compagnie au bord de leur savoir », tel que plébiscité par Berger (2004).

4.2.1 En amont de l'activité

Pour deux des actions réalisées (Embarquement pour la suite du monde et retraite au cœur du vivant), nous avons demandé à nos participant-es de compléter un formulaire d'inscription. Dans ces questionnaires, nous les interrogions sur :

- Leur état de santé général (fragilités psychiques au moment de l'inscription ? Deuil, Burn out, etc.)
- Leur niveau de connaissance d'elleux-mêmes (sont-iels à l'aise avec leurs émotions, etc.)
- Leur niveau de confort avec les types d'outils - pédagogies qui seront utilisés.

Ces questionnaires sont une façon de s'assurer que les participant-es sont au clair avec ce dans quoi iels s'apprêtent à mettre les pieds. Nous voulons qu'iels aient conscience qu'il s'agira de « travailler » avec le corps et les émotions. Les questionnaires nous permettent de nous assurer de leur consentement pour aller explorer ensemble « le sensible » qui les habite. Il arrive parfois que leur consentement ne soit pas suffisamment éclairé et enthousiaste que pour explorer ce sensible. Le questionnaire peut alors permettre de l'identifier et d'agir en fonction, c'est ce que nous illustrons dans l'exemple exposé dans l'encadré 4 ci-dessous.

Encadré n°4 : Sécurité et éthique
Dans le cas de la retraite "Au cœur du Vivant", l'une des personnes qui s'était inscrite a mentionné dans le questionnaire qu'elle se sentait fragile et vivait une période très compliquée. Nous connaissions un peu cette participante pour avoir eu l'occasion de la rencontrer lors d'un atelier de découverte du journal créatif que nous avions organisé précédemment, durant lequel elle avait manifesté des mécanismes de défenses psychologiques très clairs. Elle-même avait partiellement conscience de ses résistances dans la mesure où, dans le questionnaire d'inscription de la retraite, elle a expliqué avoir besoin d'être rassurée quant à la finalité des exercices de journal créatif qui faisaient partie du programme. Ses réponses au questionnaire nous ont ainsi donné la possibilité de lui proposer un entretien téléphonique pour discuter de ce qui la mettait en insécurité. Et, au regard de cet échange, nous avons ensuite décidé de ne pas valider son inscription et avons préféré la renvoyer vers un thérapeute. Nous avons en effet senti qu'il

était préférable que la personne retrouve un peu de stabilité émotionnelle avant de se lancer dans une retraite telle que nous la proposions.

Refuser quelqu'un à une activité n'est pas chose facile. Pour autant, il nous parait essentiel que les animateurices qui mobilisent l'outil du journal créatif aient conscience de la puissance de l'outil d'une part, et de la limite de leurs compétences d'autre part. Dans notre cas, nous sommes respectivement facilitatrice et chercheuse. Nous ne sommes pas thérapeutes ni qualifiées pour accompagner la guérison de traumatismes. Nous faisons donc attention à ne pas glisser sur ce terrain-là afin d'offrir un cadre d'expérience sécurisant et convenant à nos participant-es. Le questionnaire en amont est un des outils dont nous nous servons à cette fin.

Un autre moyen qu'il est possible de mobiliser pour minimiser les réactions défensives lors d'un atelier qui travaille avec « le sensible » en lien avec les enjeux de durabilité est le choix du vocabulaire. Dans le cadre d'« Embarquement pour la suite du monde », en plus du questionnaire d'inscription, nous avons réalisé des entretiens individuels avec l'objectif, entre autres, de mieux cerner nos participant-es, la façon dont iels parlaient des enjeux de durabilité, etc. Des mots tels que « transition intérieure » ne vont pas forcément parler à des chefs d'entreprises alors que des formulations académiques telles que « apprentissage transformatif » peuvent davantage convenir et peuvent, dans certains cas, désigner la même chose. Le tout est donc bien savoir à qui on s'adresse. Au plus le vocabulaire utilisé sera compatible avec les structures de sens des participant-es, au plus il sera facile pour elleux de descendre dans cet espace « sensible » à partir duquel des transformations sont possibles.

4.2.2 Pendant l'activité

Malgré les précautions prises en amont, nos pratiques et outils peuvent entraîner des réactions de défenses psychologiques et il est essentiel pour les animateurices de pouvoir y faire face de façon adaptée. Un cadre de sécurité dont les participant-es peuvent se saisir pour exercer leur souveraineté à cette fin peut en ce sens s'avérer très utile. C'est ce que nous illustrons dans les exemples partagés dans l'encadré 5 ci-dessous. Le cadre de sécurité que nous avons posé en introduction de chacun de

nos dispositifs était composé des éléments suivants : le respect de soi et de ses limites, le respect de l'autre, l'accueil de ce qui se passe durant le processus en adoptant la posture de l'observateurice curieux-se et bienveillant-e, le non jugement, l'accueil et l'expression des émotions, la souveraineté de veiller à ses besoins et la liberté de participer ou non en fonction de ce que l'on ressent, la liberté également de modifier les consignes d'un exercices si elles ne conviennent pas, la co-création de l'ambiance générale, le grain de folie autorisé. Il y avait cependant une spécificité au cadre de la retraite « au cœur du vivant ». Comme il s'agissait d'un dispositif s'étalant sur un temps plus long (1 semaine), nous avons proposé des temps de « météos intérieures » au début et à la fin de chaque journée. Cela était précieux pour « sentir » la température du groupe et des individualités qui le composaient. La notion de consentement a également été évoquée durant cette retraite, principalement pour que les participantes soient aptes à s'apporter mutuellement le soin le plus adéquat. Par exemple, si l'une voyait l'autre pleurer, la consigne était de demander le consentement avant de s'autoriser un geste réconfortant tel que « prendre dans les bras ». L'idée était que les participantes se sentent le plus libre et en confiance possible pour rencontrer leurs émotions.

Encadré n°5 : Sécurité et souveraineté
<u>Exemple n°1 : User de sa souveraineté pour décider de partir</u> Lors d' « Embarquement vers la suite du monde », un des participants s'est retrouvé en difficulté lors d'un exercice de journal créatif. Nous l'avons déjà évoqué dans la section…, il s'agit de la personne qui avait dessiné une cage autour de sa silhouette en lien avec ses ressentis quant aux manières dont les humain-es habitent cette terre. Durant la mise en commun qui a suivi l'exercice, laquelle avait lieu juste avant la pause de midi, le participant en question a fait usage du cadre de sécurité pour se donner le droit de quitter la formation. Il a dit faire preuve de souveraineté dans la gestion de ses besoins et choisir de partir. Dans un échange par mail que nous avons eu avec lui par la suite, cette personne mentionne : « *Je n'ai pas grand chose à ajouter par rapport à ce que j'ai dit en vous quittant. Il est possible que je ne souhaitais pas ce genre de contenu. Probablement que cela a dû me remuer quelque part pour que j'adopte cette attitude. […] D'autre part, la pédagogie expériencielle utilisée est très appropriée, à mon sens. Je ne me permets pas de donner un commentaire pour d'éventuels améliorations ou*

adaptations ».

<u>Exemple n°2 : contourner les consignes pour rester en lien avec le groupe</u>
Durant l'un des ateliers sur le territoire, une des participantes a ressenti un blocage pour un exercice. Elle a expliqué par la suite que ce qui lui avait permis de contourner l'inconfort était le fait que le cadre lui avait donné la liberté de changer la consigne. Sans cela a-t-elle dit, elle n'aurait peut-être pas continué l'exercice (et n'aurait probablement pas vécu toute la richesse du processus).

Un autre aspect auquel il faut veiller durant les animations pour ne pas activer les mécanismes de défense des participant-es est la confiance dans le processus. Il s'agit de rassurer le mental pour permettre aux participant-es de lâcher prise et de s'engager pleinement dans les exercices proposés.

Dans le cas du dispositif « Embarquement vers la suite du monde », il nous semble avoir insuffisamment pris en compte cet élément. Cela s'explique en partie par le fait que nous souhaitions provoquer un dilemme désorientant chez les participant-es dans leur manière de vivre une formation. Pour certain-es, cela a eu pour conséquence des résistances et peut être une difficulté à se laisser traverser par le processus. Même si, à la fin de cet atelier-formation, ces mêmes participant-es ont verbalisé : « *cela fait du bien de ne pas savoir où on va et d'y aller quand même* ».

Dans le cadre de l'atelier « Libérer les imaginaires autour de la notion de territoire », il a été très clairement explicité que l'objectif de l'atelier était de vivre et ressentir le lien au territoire d'une manière plus sensible et créative et qu'il y aurait très peu de théorie pour ne pas quitter le processus et expérimenter ce dernier en profondeur. Globalement les participant-es ont plongé dans les propositions créatives sans montrer de résistances. Plusieurs ont d'ailleurs mentionné au cours de l'atelier : *« ça fait du bien de ne pas mentaliser et théoriser* ».

En ce qui concerne le cadre de la retraite « Au cœur du vivant », il n'y avait pas de volonté d'amener de la théorie. L'expérience était avant tout sensorielle et sensible.
La notion de consentement a été ajoutée dans le cadre de sécurité. Il a été rappelé que nous fonctionnons différemment au contact des émotions et aussi dans notre rapport au corps. Nous avons donc suggéré aux participant-es qu'en cas de

manifestation et /ou débordement émotionnel, on demande à la personne concernée si elle souhaite un geste de réconfort ou non.

4.3 Potentiel de ces transformations

Cette section porte surtout sur des données en lien avec le dispositif de la retraite « au cœur du vivant ». Plusieurs des participantes à ce dispositif ont rapporté le fait que, à la suite de la retraite, elles s'étaient senties profondément ressourcées et au clair sur leurs idées, leurs envies et leurs projets pour le monde. Un nouvel élan créateur et une clairvoyance semblent avoir été présents chez la plupart d'entre elles. C'est ce qu'illustrent les témoignages repris dans l'encadré n°6 ci-dessous.

Encadré n°6 : témoignages de participantes à la retraite « au cœur du vivant »
« [Pendant la retraite], j'ai ressenti beaucoup de fluidité dans la manière dont les choses se sont déroulées. J'ai retrouvé une présence de qualité à moi-même au cœur de la nature, et un franc élan créatif. Au fur et à mesure des jours et des invitations, j'ai pu "me rassembler" et sentir ce qui demandait à vivre et à prendre de la place en moi et dans le monde. J'ai pu sentir le vivant dans son sens universel. [Après la retraite], ce à quoi je ne m'attendais pas..., j'étais tellement ressourcée, alignée et connectée à mon fil rouge et mes projets, que j'ai senti que ça aurait été le moment parfait pour me caler une semaine d'hermite à bosser à fond sur mes projets, ma comm', pti projet d'écriture... Et en silence, j'ai ressenti une frustration de ne pas pouvoir mettre les bénéfices de cette retraite à profit et surfer sur la vague d'énergie productive qu'elle m'a apporté » *« J'ai compris là-bas que la nature était généreuse et ne faisait qu'un avec l'homme »* *« Merci de m'avoir permis de changer de posture et de me laisser surprendre par cette immensité, des larmes de gratitude ont coulé, submergée par la joie d'être vivante moi aussi »*

A la suite de la retraite, certaines participantes ont pu mobiliser du temps pour se concentrer sur leurs projets. D'autres se sont laissé embarquer par leur quotidien.
Ce que nous pouvons constater dans les divers retours qui nous sont parvenus c'est qu'il est important d'accompagner les nouveaux élans créateurs qui émergent durant la retraite, de permettre des espaces qui leur donnent une chance d'aboutir. Il faut battre le fer tant qu'il est chaud ! C'est la raison pour laquelle nous envisageons actuellement de créer une retraite à destination de porteuses de projets. Il s'agirait alors de proposer un mixte de pratique de reconnexion au vivant et de construction de projet.
Dans le contexte des dispositifs « Embarquement vers la suite du monde » et « libérer les imaginaires autour de la notion de territoire », un temps de réflexivité sur « comment s'approprier ces outils dans nos domaines respectifs » aurait pu être intéressant et permettre d'intégrer à un autre niveau ce qui a été expérimenté. Cela a probablement manqué dans nos dispositifs.

5. CONCLUSION

Dans l'introduction générale de ce rapport portant sur la recherche-action RACCOr, nous avons montré que sortir des crises écologiques et sociales actuelles implique de nous que nous passions par des apprentissages transformatifs. En effet, il ne s'agit pas seulement de changer nos techniques de production, ni même nos comportements, il s'agit de transformer notre rapport au monde, lequel est nécessairement partie de notre identité.

En ce qui concerne la « nature » de ces transformations, la théorie, basée sur des expérimentations de nombreu-xses chercheureuses, parle d'individus plus empathiques et authentiques, plus attirés par le collectif et se sentant appartenir à un tout plus large qu'eux-mêmes. C'est bien en ce sens que vont nos résultats. Les participant-es de nos différents dispositifs témoignent en effet d'un sentiment de (re)connexion au vivant, qu'il soit humain ou « naturel ». La théorie mentionne également que les apprentissages transformatifs précités peuvent aboutir à des actions concrètes ayant pour visée politique d'œuvrer pour un monde plus juste et durable. Là encore, il semble que les témoignages de certaines participantes de la retraite « au cœur du vivant » aient dans ce sens-là. Pour autant, est-ce que leur élan perdure et s'ancre durablement dans la matière, nous n'avons pas pu récolter

les données nécessaires pour répondre à cette question. La longévité des effets identifiés de nos dispositifs est donc une piste pour de futures recherches.

En ce qui concerne le « comment » des apprentissages transformatifs induits par nos dispositifs, notre volonté a été d'explorer l'art, le ludique et l'immersion en nature comme autant de leviers de transformation. Pour justifier de cela, nous nous sommes appuyées sur un constat tant théorique qu'empirique : les dimensions affectives et corporelles des individus sont insuffisamment prises en compte lorsqu'il s'agit de viser des apprentissages transformatifs relatifs aux enjeux de durabilité. A partir de là, en nous appuyant sur des articles scientifiques, nous avons fait l'hypothèse que l'art, le ludique et l'immersion en nature pouvaient permettre d'intégrer ces dimensions. Nos résultats confirment que nos méthodes permettent aux participant-es de se connecter aux enjeux de durabilité depuis un autre espace que le rationnel pur. Ils mettent cependant en évidence que cela peut être vécu différemment selon les individus. Là où certain-es éprouvent de la joie de se sentir « connecté-es » à ce qui les habite et à plus vaste qu'elleux, d'autres ressentent davantage d'anxiété quant à l'état du monde, et d'autres encore activent des mécanismes de défense pour éviter d'être confronté-es à leurs émotions. Aussi nos résultats mettent-ils également en avant une série « d'ingrédients » qui nous ont permis, en tant qu'animatrices, de jongler avec ces différentes réactions. En ce sens, nous avons insisté sur l'importance d'être transparent-e avec les participant-es sur ce qui les attend et sur le choix du vocabulaire utilisé en amont et pendant l'activité, qui doit être au plus proche de ce qui met les individus en sécurité (cela variera selon les profils). Nous avons également montré la nécessité de concevoir un cadre de sécurité pour les ateliers qui permettent aux participant-es d'être souverain-es de leurs besoins et gardien-nes de leurs limites. Il nous paraitrait cependant opportun de creuser davantage les variables qui influent sur le type de réactions des participant-es. Cela permettrait d'augmenter les chances de nos dispositifs d'atteindre leur objectif : permettre des apprentissages transformatifs positifs pour une société qui soutient la vie et le vivant.

ANNEXE n°1 : Déroulé de « Embarquement vers la suite du monde »

L'atelier-formation « Embarquement pour la suite du monde » s'est déroulé sur trois demi-journées. Les deux premières ont eu lieu le mardi 11 juin 2024 et la dernière a eu lieu le mardi 18/06. Toutes ont eu lieu à la ferme de Desnié située à Theux, laquelle constitue un cadre bucolique facilitant une connexion à la nature (voir photos ci-dessous). Les déroulés des trois demi-journées sont présentés ci-dessous.

Déroulé du mardi 11/06			
Intitulé	Horaire	Contenu	Consignes
Bienvenue à bord !	8h45 – 9h00	Temps d'accueil	Avoir préparé la salle en amont pour que l'effet de surprise soit au rdv et que les animatrices soient disponibles pour accueillir chacun-e : - Bande son en fond (univers marin) - Affiche au mur + programme - Centre de cercle de parole préparé avec bougie, les éléments, du matériel créatif - Chaise disposée en cercle avec 1 carnet de bord et 1 bic par participant-e.
Les femmes et les enfants d'abord ?	9h00 – 9h15	Ice breaker	Demander aux participant-e-s de sortir de la pièce et de rentrer dans le "navire" selon un critère qu'iels déterminent (exemple : l'âge, la couleur de leur cheveux, les femmes d'abord etc…).
Brief de départ	9h15 – 9h35	Introduction & Cadre de sécurité	Proposition d'un cadre de sécurité pour le bon déroulé du processus et tour de parole pour que chacun-e puisse

			compléter ce cadre et s'en saisir au besoin. Le cadre de sécurité que nous avons posé est : Bienveillance, respect de soi (et de ses limites) et de l'autre, accueil et non jugement, souveraineté et écoute active, fun autorisé et co-création.. Il est encouragé d'avoir des supports visuels à afficher au mur pour rappeler ce cadre à tout moment.
Check-up des matelot-es	9h35 – 10h00	Météo & Intentions	Afin de donner la possibilité à chacun-e de prendre contact avec son intériorité et pour que nous (animatrices) nous puissions être au courant de leur état d'esprit en arrivant, nous leur avons proposé de choisir le personnage (sur un visuel qui représente plusieurs personnage à bord d'un bateau) qui reflète au mieux leur état d'esprit du moment. Après un temps de réflexion en silence, inviter les participant-e-s à partager leur choix et brièvement expliquer pourquoi ainsi que leur attentes/besoins pour cet atelier formation.
Archives des derniers voyages	10h00 – 10h45	Activité n°1 : la notion d'apprentissage	Disposer 3 affiches dans différents endroits de la pièce et demander aux participant-e-s d'aller compléter (en utilisant soit le dessin, soit l'écriture) chaque affiche : 1. Apprendre de nouvelle manière de faire et d'être au monde ça implique de … 2. Entre 0 et 6 ans j'ai appris … (exemples : à cuisiner, à

			marcher, …) 3. La dernière fois que j'ai appris quelque chose qui a provoqué un changement dans ma manière de faire et d'être c'était ... Une fois qu'iels ont complété chacune des affiches, revenir en grand groupe et leur demander ce que cet exercice a provoqué chez elleux (qu'est ce qui les a surpris-e ?). Introduire ensuite la notion d'apprentissage et notamment souligner que l'apprentissage se fait dès le plus jeune âge.
Pause	10h45 – 11h05	/	/
Etat des lieux du Navire	11h05 – 13h00	Activité n°2 : Notre façon d'être humain-e-s sur cette terre	Légo Serious play: ETAPE 1 - LA TOUR Chaque participant-e reçoit un kit avec les mêmes pièces de Légo (assez restreint). La consigne : « construisez une tour qui soit posée sur cette plaque. Vous avez 4 minutes. » Le but de ce premier exercice est qu'iels prennent contact avec le matériel, qu'iels l'apprivoisent. Ensuite, les inviter à regarder les constructions des autres : les tours sont toutes différentes et elles sont toutes valides. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. ETAPE 2 - METAPHORE

			Chaque participant-e reçoit un kit qui permet de construire un modèle selon un plan donné, quelque chose de simple. Iels ont le temps qu'il faut pour le faire, pas de stress (si c'est simple ça ira vite). Ensuite, nouvelle consigne : « maintenant, adaptez votre modèle pour qu'il évoque quelque chose qui est lié à votre vision de la suite du monde. Vous avez 2 minutes. » Ensuite, chaque participant-e partage le sens qu'iel a mis dans sa construction. L'idée est qu'iels comprennent le pouvoir des métaphores. On ne leur demande pas des constructions réalistes. ETAPE 3 - CONSTRUCTION DE MODULE INDIVIDUEL « A l'aide de ces constructions et métaphores, nous allons maintenant explorer ensemble la façon dont on a appris à êtres humains sur cette terre. Pour ce faire, on va vous demander de construire la façon dont on manifeste notre façon d'être Humain-es sur cette terre aujourd'hui, selon la culture dominante. Vous avez probablement déjà fait un pas de côté, revenez dans cette culture dominante pour cet exercice. Et choisissez un domaine la vie humaine parmi ceux-ci : Nous nourrir, nous soigner, nous habiller, nous déplacer, nous abriter, nous organiser, produire de l'énergie et des objets, faire famille/couple, nous

			éduquer, entreprendre/travailler. Pensez à ce qui est spécifique aux êtres humains par rapport à d'autres espèces ? Posez-vous la question de « qu'est ce qui me différencie de ces autres espèces ? »). Une pièce/idée. Vous avez 10 minutes. » ETAPE 4 - RETOUR EN GROUPE Chaque participant-e raconte le sens de sa construction individuelle au groupe. L'animatrice note au tableau les différents éléments qui manifestent leur façon d'être humain-e sur cette terre dans les différents domaines. Un tour de clarification termine cette partie d'activité. ETAPE 5 - DEBAT MOUVANT Les participant-e-s se placent en ligne dans la pièce. Ils ont chacun-e trois « cases » devant elleux : « je garde, je jette, je ne sais pas. » La consigne est la suivante « Vous êtes sur le quai et vous vous apprêtez à embarquer pour la suite du monde. Vous allez à la conquête d'une terre vierge et vous pouvez choisir ou non d'embarquer avec vous des « ingrédients » de notre monde tel qu'il est dans la culture dominante. Que choisissez-vous de prendre avec vous ou non ? Durant l'exercice, essayez de réaliser un body-scan avant de vous positionner dans l'espace. Que dit votre tête (pensées,

			votre cœur (émotions) et votre corps (sensations) ? Pas besoin de repasser en revue tous les éléments, en choisir 3 ou 4. » Une fois les participant-e-s positionné-e-s, inviter l'un ou l'autre à justifier son choix de position. ETAPE 6 - PRATIQUE DE JOURNAL CREATIF Retour au corps et à leur intériorité pour sentir et prendre contact avec ce qui se passe en elleux après avoir pris conscience des logiques/injonctions/croyances de la culture dominante qui pousse à croire/agir de telle ou telle manière. Leur distribuer une silhouette de corps humain et les inviter à venir dessiner à l'intérieur de cette silhouette des symboles qui représentent ce qu'iels ressentent. Iels peuvent également déposer des couleurs, des mots pour compléter leur dessin. Dans un deuxième temps, leur proposer un papier calque à venir déposer au-dessus de cette silhouette pour venir appliquer un "baume apaisant" avec des couleurs réconfortantes, des mots doux… L'idée est de prendre soin de ce qui est présent et peut être inconfortable. Il est aussi possible de leur proposer d'amplifier une sensation agréable (agrandir un symbole, une couleur

			etc.).
Pause	13h00 – 14h00	/	/
Tou-te-s sur le pont !	14h00 – 14h15	Mise en mouvement	
Des saboteureuses à bord, démasquons-les !	14h15 – 15h45	Activité n° 3 : Identification des logiques dominantes	« Ce matin nous avons identifié les façons dont nous avons appris à être humain-e sur cette terre et comment ça se manifeste. Ces manières d'être humain-e sur cette terre sont encouragées par des récits, des croyances, des logiques que nous allons maintenant tenter d'identifier. » Sur une table : disposer des images et des mots qui peuvent être regroupés selon le principe du jeu des « 7 familles ». Chaque famille représente une logique dominante (celles que nous avons identifiées pour cet atelier sont : la performance, la séparation, la linéarité). Inviter les participant-e-s à regrouper les images et les mots par famille et leur demander quel nom de famille iels donneraient pour chaque catégorie. .
		Activité n° 4 : Les logiques dominantes en action	Proposition de jeu de rôle pour amplifier et rendre visible la manière dont ces logiques dominantes influencent nos comportements et sont présentes dans notre quotidien. Distribuer des situations préalablement

			construites avec des rôles identifiés (exemple : dans cette situation X, madame performance et monsieur séparation se retrouvent, l'un pense que… tandis que l'autre souhaite…). Inviter les participant-e-s à prendre un temps de répétition avant de jouer la scène devant le reste du groupe qui devra découvrir qui joue qui ? SCENETTE N°1 : Une équipe projet se voit chargée de mettre en place un plan de mobilité visant à réduire l'empreinte carbone des employé-es de l'entreprise. Aujourd'hui, iels se voient en réunion pour discuter ensemble des mesures à intégrer dans ce plan de mobilité (incitants, changements des règles et usages, etc.) et à la façon de présenter leur plan à leurs collègues de sorte à susciter un max d'adhésion. SCENETTE N°2 : La commune de Theux a réuni ses conseillers pour réfléchir à la ré-organisation d'un quartier dit "à problèmes" : il y a régulièrement des jeunes qui viennent traîner sur les bancs publics, y jettent leurs crasses, font du tapage nocturne, etc. Il semble qu'un petit commerce de drogues s'y soit également installé. Les habitant-es ne s'y sentent plus en sécurité, particulièrement les couples avec de jeunes enfants. Durant cette réunion, il sera question de réfléchir à ré-organiser l'espace, instaurer des dynamiques citoyennes pour créer des

			liens entre les gens et mettre en place des dispositifs de sécurité. SCENETTE N°3 : Un groupe d'ami-es envisagent de créer un lieu culturel dans un des quartiers les plus multiculturel de Bruxelles. L'intention de ces ami-es est que leur lieu puisse faire naître des dynamiques de quartier. Iels voient l'art et la culture comme un moyen de créer du lien entre les gens. Aujourd'hui, iels sont en réunion chez l'un-e d'entre elleux pour discuter de ce projet. Les sujets s sur la table sont le type de lieu recherché, le public cible, le type de programmation et le business model du projet.
Pause	15h45 – 16h05	/	/
Et si d'autres bateaux existaient ?	16h05 – 16h50	Activité n°5 : S'émanciper des logiques dominantes	Après avoir identifié les logiques dominantes et la manière dont elles influencent nos comportements, l'intention de cet exercice est de prendre du recul et d'ouvrir les imaginaires en s'inspirant du vivant. La première étape de l'exercice est de prendre un temps individuel pour identifier comment ces injonctions peuvent être présentes là où les participant-e-s exercent leur expertise, là ou iels sont compétent-e-s, dans leur domaine professionnel par exemple. Leur proposer de penser à une

			situation concrète : « Un jour, il s'est passé… et j'ai fait/réagit en/pensé… Pour moi, c'est le reflet de la logique de… parce que… » Les inviter à prendre une situation qu'iels pourront partager aux autres et leur demander d'écrire sur une feuille de papier. Dans un deuxième temps, les participant-e-s laissent leur feuille devant elleux et vont aller prendre connaissance de la situation des autres. En tournant dans le sens des aiguilles d'une montre, chaque participant-e est invité-e à proposer une alternative pour sortir de la logique dominante. Inviter chacun-e à écrire en dessous de chaque situation en commençant par « Et si… ». Terminer cet exercice en proposant de sortir en extérieur et dans un coin de nature pour faire parler le point de vue du vivant : Ex: « un escargot, qu'aurait-il à dire et quelle(s) alternative(s) proposerait-il pour sortir de la performance. » Proposer aux participant-e-s de se balader et de se laisser appeler/inspirer par un élément en particulier, le dessiner dans leur journal et écrire en commençant par " et si…" Retour en grand groupe avec cette question pour réflexion : est-ce que ça me donne des pistes plausibles, des

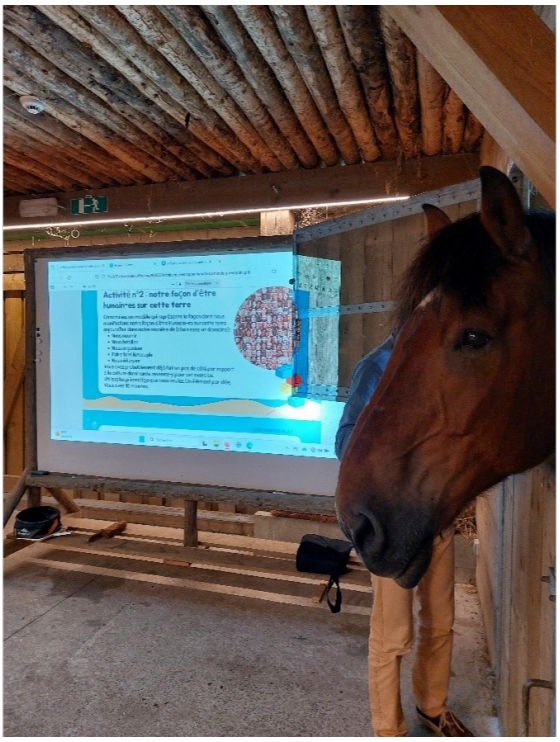
			idées, pour m'émanciper des récits dominants dans mon domaine d'expertise ?
Clôture	16h50 – 17h00	Ressources, freins, prises de conscience & petits pas.	Pour clôturer, revenir sur le déroulé de la journée en faisant le lien avec l'apport théorique et leur demander de noter sur des post-its quels sont leurs freins, leurs prises de consciences et le petit pas qu'ils s'engagent à faire pour la semaine prochaine. Terminer la journée par une météo de sortie : Revenir sur leur personnage de météo d'entrée (support du bateau), est-ce toujours le même ou a-t-il changé ?

Déroulé du mardi 18/06			
Intitulé	Horaire	Contenu	Consignes
Bienvenue à bord !	8h45 – 9h00	Temps d'accueil	La salle est préparée pour pouvoir être disponible et accueillir les participant-e-s.
Comment se passe le voyage ?	9h00 – 9h25	Ice breaker/météo intérieur, question /prise de conscience	A l'aide d'un photolangage qui représente des tableaux abstraits, demander aux participant-e-s de répondre à la question : « Si j'étais une œuvre d'art aujourd'hui, je serais... parce que... ». Leur proposer de faire un petit topo général sur quelque chose qui a émergé à la suite de la première journée, un besoin de…, une prise de conscience, suite à l'engagement (le petits pas qu'iels s'étaient engagés à

			faire durant la semaine...), ont-iels une nouvelle question ?
La semaine passée	9h25-10h50	Présentation du processus de l'apprentissage transformatif et retour théorique sur ce qu'on leur a fait vivre.	
Pause	10h50-11h10	/	
Rigidité/ instabilité	11h10-11h35	Prendre de la hauteur par rapport au processus d'apprentissage transformatif en lui-même.	
Rituel	11h35-12h25	Célébrer et ancrer les apprentissages	Proposer aux participant-e-s d'aller en extérieur réaliser une cueillette d'éléments de la nature qui parle d'un ou plusieurs apprentissages qu'iels ont fait durant la formation (un élément par apprentissage). Ensuite, se placer en cercle et demander à chacun de présenter sa cueillette « Cet élément représente… car… ». Une fois le tour de cercle terminé, les inviter à rassembler leurs éléments avec de la terre glaise. Clôturer l'exercice en leur proposant d'aller déposer leur création dans la nature en se connectant au sentiment de confiance et lâcher prise (faire confiance que les choses se font

			et que le processus est en cours).
Je me souhaite de …	12h25-12h40	Ancrer ses engagements et après.	Distribuer une feuille et une enveloppe à chaque participant-e-s. Leur demander de s'écrire une lettre qui parle de leur prise de conscience et de ce qu'ils s'engagent à faire dans les prochaines semaines/mois. Leur demander de mettre leur lettre dans l'enveloppe et d'écrire leur adresse sur cette dernière. L'animatrice postera le courrier 2 à 3 mois après la formation.
En guise d'évaluation	12h40-12h50	Evaluation du dispositif de la formation en lien avec les leviers identifié par la recherche action pour aller vers la suite du monde durable et résiliente	Disposer les leviers sur une table et proposer aux participant-e-s de faire le tour de chacun des leviers. Ecrire sur un post-it en commençant par « cet atelier-formation a activé ce levier grâce à ... / en … »
Clôture	12h50-13h00	Accueillir les retours et clôturer	Inviter les participant-e-s à prendre contact avec leur état intérieur. A partir d'un photolangage, leur demander dans quel état d'esprit ils sont après ces deux jours de formations, ce qu'iels retiennent et avec quoi iels repartent.

Parler en " Je "
Respect
Accueil
Selon vous apprendre de nouvelles manières de faire et d'être au monde ça implique de...


Activité n°2 : notre façon d'être humaines sur cette terre

ANNEXE n°2 : déroulé de Libérer la créativité et l'imaginaire autour de la notion de territoire

Cet atelier a été donné deux fois tel que présenté ci-dessous, et une fois dans une version raccourcie à destination des professionnel-le-s de l'éducation relative à l'environnement dans le cadre des rencontres de l'ERE 2024 à Eupen.

Les dates auxquelles cet atelier a eu lieu sont le lundi 02 octobre 2024 dans les locaux de « La PiLe » à Malmedy (11 participant-e-s), le mardi 10 octobre 2024 (12 participant-e-s) dans les locaux de « Verviers Entreprenez » et le lundi 05 février 2024 à Eupen (14 participant-e-s).

Déroulé de l'atelier		
Intitulé	Horaire	Contenu
Bienvenue !	8h45 – 9h00	Temps d'accueil
Le territoire pour moi c'est…	9h00 – 9h45	Première prise en main avec le matériel créatif et représentation du territoire
Mise en commun	9h45-10h	Tour de table
Mon lien au territoire : territoire du dedans et territoire du dehors	10h-10h45	Exploration avec le journal créatif, écriture spontanée, exploration sonore et sensorielle
Pause	10h45-11h	/
Changement de perspective	11h-11h40	Introduction de la notion de « territoire sujet » et exploration créative
Restitution en groupe	11h40-12h00	Partage et présentation des créations, recueil des ressentis

Clôture « Le territoire pour moi c'est… »	12h00-12h30	Retour sur l'atelier, conclusion créative et petits pas

ANNEXE n°3 : Déroulé de la retraite Au cœur du Vivant

La retraite " au coeur du vivant" a eu lieu du dimanche 07 juillet au samedi 13 juillet 2024 dans la vallée sauvage et préservée du Dévoluy (Hautes -Alpes, France) et comptait un groupe de 11 participantes (femmes belges, blanches de 32 à 65 ans). L'environnement offre un cadre ressourçant, le gîte est entouré de montagnes et de nature.

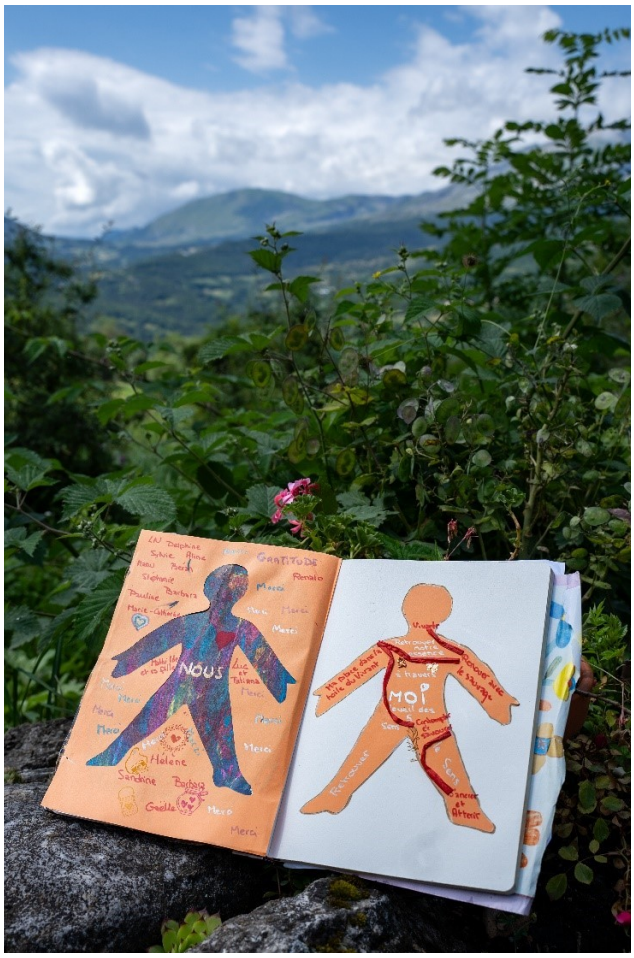
Certaines participantes se connaissaient avant d'arriver au gîte, d'autres non. . Chaque journée commençait par un cercle d'ouverture pour permettre à chaque participante de s'exprimer sur son état intérieur. Ensuite, les journées étaient

rythmées par des sorties et immersion dans la nature avec une plongée dans leur journal créatif en prenant la nature comme porte d'entrée pour leur exploration. Les journées se clôturaient par un point "météo intérieur" pour sentir l'énergie du groupe et ajuster le contenu au besoin.

Journée	Thème	Contenu
Dimanche 07 juillet	Arrivée	Accueil, brise-glace et présentation du cadre de sécurité
Lundi 08 juillet	S'ancrer et atterrir, revenir à la source	Cercle d'ouverture, pratique de journal créatif au gîte pour faire parler le paysage. Balade et accès à une exsurgences (source d'eau) + pratique de journal créatif en lien avec la notion de "source". Cercle de clôture.
Mardi 09 juillet	Contempler et s'émerveiller, rencontre avec la flore	Cercle d'ouverture, journée avec un herboriste " à la rencontre de la flore", pratique de journal créatif autour de l'éphémère et de la fleur, expérience olfactive, cercle de clôture
Mercredi 10 juillet	Ma juste place dans la toile du vivant	Cercle d'ouverture, pratique de journal créatif pour changer de point de vue et échange en sous-groupe, pratique de yoga et visualisation, cercle de clôture
Jeudi 11 juillet	A la rencontre du sauvage	Cercle d'ouverture, baignade dans un lac et pratique sauvage de journal créatif, balade avec un accompagnateur de montagne, rencontre de la faune et d'une bergère. Cercle de clôture
Vendredi 12 juillet	Vivante	Cercle d'ouverture, pratique de journal créatif et retour sur la semaine, intégration du processus vécu et petits

		pas pour la suite, cercle de clôture
Samedi 13 juillet	Retour	Départ et retour

Le paysage s'adresse aux participantes et leur souhaite la bienvenue chez lui (changement de regard et invitation à considérer le paysage comme sujet)



En tête à tête avec le Vivant autre qu'humain, partage autour de cette phrase « Ma juste place dans la toile du vivant c'est… »

ANNEXE n°4 : Entretiens

Interview avec	Date de l'entretien	Durée	Principales Thématiques abordées
Elise Levinson, chercheuse et artiste, coach par l'écriture et la création	13/06/2024 et 17/07/2024	1H30 chacun	Créativité, pratique artistique dans l'écriture de rapport et les récits mobilisateurs pour le développement territorial. Le sensible et l'intime dans nos pratiques pour faciliter l'engagement.
Stephane Delbecque Facilitateur et ludopédagogie, accompagnateur de changement	22/05/2024	1H30	La ludopédagogie comme levier de changement et la culture d'entreprise. Les rituels en entreprise.
Philippe Brasseur Réveilleur de créativité, auteur et illustrateur	04/06/2024	1H	La créativité dans les récits dominants, le lien entre créativité et le vivant
Sabine Picquet Neuropédagogue et accompagnatrice en cohésion d'équipe	04/06/2024	1H	La créativité pour sortir du cadre et prendre des chemins de traverse

Annexe n°5 : Mobilisation de la formation « faciliter avec intentions de Lily Gros » suivie par Hélène

Grâce à la formation " Faciliter avec intention" organisée par Lily Gros et à laquelle Hélène à participé, nous avons pris le temps de revenir régulièrement sur l'intention du choix de telle pratique plutôt qu'une autre, de tel outil plutôt qu'un autre. En effet, dans l'élaboration du contenu de l'atelier-formation « Embarquement pour la suite du monde » il nous est parfois arrivé de nous égarer. Le fait d'avoir pris le temps de clarifier et poser des intentions de départ nous ont permis d'y revenir régulièrement et de s'assurer que nous étions toujours bien en phase avec ce que nous cherchions à faire vivre aux participant.es. Si poser des intentions au départ d'une activité était déjà une pratique que nous faisions de manière plus intuitive, la formation de Lily Gros a permis d'approfondir davantage et de prendre le temps de cette étape pour s'assurer d'être constamment au service de l'intérêt du groupe et de nos objectifs.

C'est d'ailleurs en partie en s'appuyant sur le contenu de cette formation que l'univers et l'ambiance générale de cet atelier-formation a pu être autant nourris tout au long du processus. En effet, nous avons pris soin d'accorder le fond et la forme en étant attentives aux pratiques et outils utilisés mais aussi à notre posture, au langage et au narratif. "Embarquement vers la suite du monde" invitait les participant.es à se plonger dans les métaphores d'un univers marin pour explorer le contenu de l'atelier. Nous avons voulu jouer et accentuer cet univers de manière que les participant.es puissent être surpris-es dès le départ et se mettent plus facilement dans une posture prête à accueillir les outils et pratiques créatives proposées. Les mails de confirmation d'inscription et de suivis étaient déjà formulés avec un vocabulaire faisant référence à cet univers. Il nous semblait intéressant d'introduire la créativité et de stimuler l'imagination dès le départ pour faciliter l'accès à aux ressources créatives des participant.es car il nous semble évident que sans elle, embarquer vers la suite d'un monde qui prend soin du vivant est impossible.

Bibliographie

A.

Anand, T. S., Anand, S. V., Welch, M., Marsick, V. J., & Langer, A. (2020). Overview of transformative learning I: theory and its evolution. Reflective Practice, 21(6), 732-743.

Atchley, R. A., Strayer, D. L., & Atchley, P. (2012). Creativity in the wild: Improving creative reasoning through immersion in natural settings. *PloS one*, *7*(12), e51474.

B.

Baumgartner, L. M. (2001). An update on transformational learning. New directions for adult and continuing education, 2001(89), 15

Berger, J. G. (2004). Dancing on the threshold of meaning: Recognizing and understanding the growing edge. Journal of Transformative Education, 2(4), 336-351.

Berman, M. G., Jonides, J., & Kaplan, S. (2008). The cognitive benefits of interacting with nature. *Psychological science*, *19*(12), 1207-1212.

Boussuat, B., & Lefebvre, J. (Eds.). (2012). *Former avec le funny learning*. Paris : Dunod

C.

Catmull, E. (2014). *Creativity, Inc.* Paris : Talent Editions.

Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action: modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. *Les cahiers de l'APLIUT. Pédagogie et Recherche*, *21*(3), 8-20.

Cristofini, R. (2017). *L'intelligence spirituelle au cœur du leadership*. Paris : Interéditions.

Clair, I. (2016). Faire du terrain en féministe 1. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (3), 66-83

D.

DAMASIO, A. R. (1994) Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain (New York: G. P. Putman's Sons).

Dunn, R., & Griggs, S. (1985). Teaching and counseling gifted students with their learning styles preferences: Two case studies. *G/C/T*, *8*(6), 40-43.

Dorion, L. (2018). *Organisations alternatives et empowerment: une approche féministe : Penser l'organizing depuis ses marges* (Doctoral dissertation, Paris Sciences et Lettres (ComUE))

Dorion, L. (2021). How can I turn my feminist ethnographic engagement into words? A perspective on knowledge production inspired by Audre Lorde. Gender, Work & Organization, 28(2), 456-470.

E.

F.

G.

Gilbert, E. (2016). *Comme par magie*. Paris : Le livre de Poche.

Grasselli Meier, M. (2020). *Le réveil des gardiennes de la Terre : guide pratique d'écothérapie*. Paris : Le courrier du livre.

H.

I.

Illeris, K. (2014). Transformative learning and identity. Journal of Transformative Education, 12(2), 148-163.

Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, brain, and education*, *1*(1), 3-10.

J.

Jobin, A.-M. (2016). *Créez la vie qui vous ressemble*. Paris : Les histoires de l'Homme.

Jobin, A.-M. (2017). *Le nouveau journal créatif*. Paris : Les histoires de l'Homme

K.

L

Lépinard, É., & Lieber, M. (2020). *Les théories en études de genre*. La Découverte.

M.

Macy, J. (2006). *The work that reconnects*. New Society Publishers.

Macy, J., & Johnstone, C. (2018). *L'espérance en mouvement : comment faire face au triste état de notre monde sans devenir fous*. Labor et Fides.

Mälkki, K. (2012). Rethinking disorienting dilemmas within real-life crises: The role of reflection in negotiating emotionally chaotic experiences. Adult education quarterly, 62(3), 207-229.

Marti, J.-F. (2016). *Innovez avec le design thinking*. Paris : Diateino.

Mezirow, J. (1994). Understanding transformation theory. Adult education quarterly, 44(4), 222-232.

Mezirow, J. (2008). An overview on transformative learning. Lifelong learning, 40-54.

O.

Osho. (2011). *Créativité*. Paris : Almasta.

P

Q.

R.

Romanens, M., & Guerin, P. (2018). *Pour une écologie intérieure*. Paris : Le souffle d'or.

S.

Scharmer, O. (2018). *Théorie U : l'essentiel*. Seyssinet-Pariset : Yves Michel.

Starhawk. (2015). *Rêver l'obscur: femmes, magie et politique*. Cambourakis.

T.

Taylor, E. W. (2001). Transformative learning theory: A neurobiological perspective of the role of emotions and unconscious ways of knowing. *International Journal of lifelong education*, *20*(3), 218-236.

Taylor, E. W. (2007). An update of transformative learning theory: A critical review of the empirical research (1999–2005). International journal of lifelong education, 26(2), 173-191.

Taylor, E. W. (2018). Transformative learning theory. Transformative learning theory, 301-320.

U.

V.

W.

Walck, C. (2004). Healing the divided mind: Land as an integrating concept for organizations and the natural environment. Organization & Environment, 17(2), 170-194

Wilson Edward, O. (1984). Biophilia. *Cambridge : Harvard University Press. doi*, *10*, 9780674045231

X.

Y.

Z.

Zhong Mengual, E. (2019). *Apprendre à voir : le point de vue du vivant*. Arles : Actes Sud.