



HAL
open science

Enseigner au temps des catastrophes

Léna Silberzahn

► **To cite this version:**

Léna Silberzahn. Enseigner au temps des catastrophes: Pour une éducation par l'environnement contre le développement durable. *Z Revue itinérante d'enquête et de critique sociale*, 2021, 14, pp.3-21. hal-03703175

HAL Id: hal-03703175

<https://sciencespo.hal.science/hal-03703175>

Submitted on 3 Mar 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

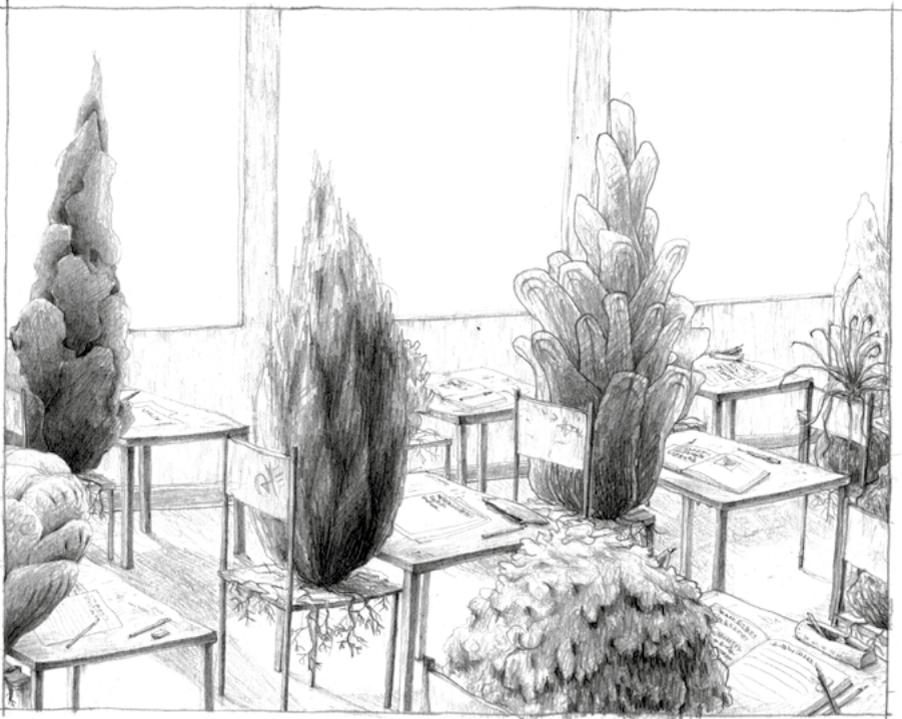
L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



REVUE
ITINÉRANTE
D'ENQUÊTE
ET DE CRITIQUE
SOCIALE

ENSEIGNER AU TEMPS DES CATASTROPHES

Pour une éducation par
l'environnement contre
le développement durable



Comment expliquer que cinquante ans après la naissance de l'« éducation à l'environnement » la situation en matière d'écologie à l'école ait empiré ? Retour sur l'invasion du développement durable en terrain éducatif.



Les lycéens ont fait la grève pour le climat. Et nous ? » Sébastien, qui vient de quitter son poste de conseiller principal d'éducation (CPE) pour suivre une formation d'éducation à l'environnement, a l'air perplexe. La génération assise sur les bancs de l'école primaire en 2021 va faire face à des formes très sévères de dérèglements climatiques. La multiplication des catastrophes naturelles, la pollution des sols et de l'air ainsi que la sixième extinction ne font plus aucun doute. Leurs implications concrètes en matière d'éducation restent pourtant floues – et surtout difficiles à mettre en œuvre au sein d'un système éducatif déjà pressurisé de tous côtés.

« À ma génération, on n'a jamais dit, avant même qu'on sache lire : "Si vous ne changez pas le monde, on va tous crever." »
Virginie Despentens¹

« GÉNÉRATION CLIMAT » ?

Annoncer l'ampleur des bouleversements en cours n'a rien d'évident. *« Quand j'ai montré une photo d'un ours blanc sur un bout de banquise, la moitié de ma classe de CP a commencé à pleurer. C'est difficile de parler de l'extinction de la biodiversité à des petits »,* témoigne Raphaëlle, institutrice. Même son de cloche chez Annie, qui enseigne dans une école du centre de Grenoble. *« Quand on travaillait sur la COP21², une élève a demandé : "Mais, maîtresse, on va vraiment tous mourir ?" »* Elle ajoute : *« Quand ils te balancent ça, t'es pas bien sûre de la façon de répondre... »* Diane, qui a organisé en 2019 un atelier intitulé « Enseigner les risques et l'espoir à l'heure des périls écologiques » à l'Université d'été des enseignants et de l'éducation³, précise : *« Un discours sincère, c'est rapidement inquiétant... Mais le plus angoissant, ce sont les adultes qui fuient et qui ne répondent pas de manière claire alors que les enfants sentent bien que tout se casse la gueule. »*

Lire, écrire, compter : force est de constater que les « *fondamentaux* » sur lesquels Blanquer a tout misé depuis les réformes de 2019 ne contiennent pas le fait de cohabiter avec tous les vivants au sein d'un système juste et soutenable. *« On est très en deçà de ce qui arrive, on n'est pas du tout en train d'informer ou de préparer les enfants à ce qu'il pourrait se passer »,* s'exaspère Raphaëlle. Face à une des questions les plus brûlantes de l'époque, l'école semble désemparée.

1. Intervention au séminaire de Paul B. Preciado, lors d'une conférence collective sur le thème « Comment se construire un corps révolutionnaire ? », Centre Pompidou, 16 octobre 2020.

2. 21^e Conférence des parties sur la Convention-cadre des Nations unies sur les changements climatiques, tenue en région parisienne à l'automne 2015.

3. L'Université d'été des enseignants et de l'éducation de 2019 avait rassemblé 650 enseignant-es du primaire, du secondaire et du supérieur à la Cartoucherie de Vincennes, autour des thèmes « Enseigner », « Dialoguer » et « Lutter ». Un événement similaire doit être organisé en 2021 [uee.education].

4. Cité dans Pédagogie de l'environnement, Pierre Giolitto, Presses universitaires de France, 1982, chap. 6.

5. À l'époque de la Guerre froide, on appelle « non-alignés » les pays qui tentent de ne se placer ni dans le camp occidental capitaliste ni dans le camp soviétique.

6. Voir « L'éducation à l'environnement, entre politique et politiques publiques », Olivier Sigaut, Éducation relative à l'environnement vol. 9, 2011.

7. Circulaire no 77-300 du 29 août 1977 du ministère de l'Éducation nationale.

UNE QUESTION PAS SI NOUVELLE

La question de l'écologie n'est pourtant pas nouvelle pour le système éducatif. En France, les clubs Connaître et protéger la nature (CPN) apparaissent dès 1972, le Réseau École et Nature se forme en 1983 sur l'initiative de deux enseignant-es désirant échanger davantage sur leurs pratiques. Des réseaux comme la Fédération Rhône-Alpes de protection de la nature (Frapna) et les groupes régionaux d'animation et d'initiation à la nature et à l'environnement (Graine) popularisent les ateliers en plein air, les classes découvertes et l'éducation à l'environnement. Composées d'enseignant-es, de salarié-es d'associations d'éducation populaire, de militant-es naturalistes et écologistes, ces initiatives cherchent à sortir les enfants de l'enceinte de l'école pour inventer un autre rapport à l'environnement et à l'apprentissage.

Rappelons que les années 1960 sont marquées par une sévère remise en question de l'impact de certaines activités industrielles, avec notamment l'alerte lancée par Rachel Carson en 1962 concernant l'effet mortel des pesticides sur les oiseaux. Son livre, *Printemps silencieux*, est vendu à 100 000 exemplaires l'année de sa parution. En 1972 paraît un rapport du Club de Rome immédiatement traduit en français (*Les Limites à la croissance*) et popularisé par un hors-série du *Nouvel Observateur* intitulé « La dernière chance de la Terre ». La même année, sur fond d'une contestation grandissante, 70 enseignant-es, expert-es ou fonctionnaires des ministères de 17 pays européens et d'organismes internationaux se retrouvent pour un colloque sur le thème « Enseignement et environnement » à Aix-en-Provence, organisé par le ministère de l'Éducation nationale et celui de la Protection de la nature et de l'Environnement (âgé alors d'un an). Les participant-es estiment que les professeur-es de lycée doivent discuter avec leurs élèves de questions telles que « *La croissance mène-t-elle à la catastrophe ?* » et « *Comment échapper au mythe de la concentration urbaine et industrielle, de la résidence secondaire, de l'autoroute ?*⁴ ».

En 1975, sous l'égide de l'Unesco, « La charte de Belgrade » fixe l'objectif de « *former une population mondiale consciente et préoccupée de l'environnement et des problèmes qui s'y rattachent, [...] qui ait les connaissances [...] et le sens de l'engagement qui lui permettent de travailler individuellement et collectivement à résoudre les problèmes actuels, et à empêcher qu'il ne*



s'en pose de nouveaux». Les représentant-es des pays soviétiques et des « non-alignés »⁵ voient dans ce type de conférences une occasion parmi d'autres de souligner les impasses du système capitaliste⁶.

Le ministère de l'Éducation nationale français décrète pour sa part en 1977 qu'« *une éducation en matière d'environnement s'impose de toute évidence* » à une époque où « *la dégradation de son milieu de vie pose à l'homme des problèmes de choix déterminants pour son avenir* ». La circulaire en question défend alors « *une découverte concrète du milieu et dans toute la mesure du possible sur un projet interdisciplinaire*⁷ ». Un certain nombre de structures vouées à étudier concrètement les milieux, comme les classes de nature et les centres permanents d'initiatives pour l'environnement (CPIE), sont alors développées. Alors que beaucoup d'éducateurs-rices appliquent les méthodes de l'éducation nouvelle (voir p. 30) et mettent en avant l'importance d'un rapport sensible à son environnement, le ministère s'appuie davantage sur l'étude scientifique de la nature. Pour autant, il tolère et fait parfois même appel aux associations de terrain. Ainsi, Roland Gérard, animateur nature depuis 1979, nous explique que les associatifs intervenaient régulièrement dans les

“Une élève a demandé : ‘Mais, maîtresse, on va vraiment tous mourir ?’”

plans académiques de formations des instituteurs-rices, par exemple. Ce n'est plus le cas aujourd'hui.

L'OFFENSIVE ÉDUCATIVE DU DÉVELOPPEMENT DU- RABLE

Impossible de comprendre la neutralisation historique des outils et

pratiques contestataires d'éducation écologiste sans se pencher sur le tournant vers l'« éducation à l'environnement et au développement durable » (EEDD). Devenue obligatoire en 2004⁸, celle-ci postule la « *nécessité pour tous d'adopter des comportements propices à la gestion durable [du système planétaire]*⁹ ». Le gouvernement de l'époque justifie ce changement en invoquant l'inefficacité de ce qu'il considère être une approche trop romantique des milieux naturels, non rationnelle et non systématique... mais le projet politique est plus profond. D'une éducation *au sujet de et par* l'environnement, on passe à une éducation qui a *pour finalité* le développement durable. L'effort éducatif s'inscrit dès lors dans un projet politico-économique qui défend le *développement* infini de la production, quitte à détruire *durablement* notre environnement. L'idée n'est plus d'intégrer les questions écologiques à l'éducation, mais, dans les mots du rapport de la conférence Rio+20 en 2012, de « *préparer les jeunes à promouvoir le développement durable*¹⁰ ».

Si les éléments de langage flous laissent parfois planer le doute, un document accompagnant les programmes de géographie des classes de seconde en 2010 lève toute ambiguïté sur le dessein de l'Éducation nationale : les enseignant-es doivent éviter de « *survaloriser la dimension environnementale, et faire écho au catastrophisme* », peut-on y lire. « *Le risque est de passer du développement durable à la défense de la nature, voire à l'écologie politique. Cela n'est pas l'objet de nos enseignements*¹¹. » Aurélie Zwang, maîtresse de conférences en sciences de l'éducation, explique : « *À l'époque, l'enjeu du gouvernement, entre autres, est d'étouffer la dimension politique des questions écologiques, car la crainte de faire advenir une génération de militant-es est forte. Les ressources réalisées en partenariat avec le ministère sont relues et corrigées de très près, tandis que les contenus issus d'associations comme Greenpeace sont exclus*

8. Voir l'article « La prescription du développement durable en éducation : la troublante histoire d'une invasion barbare », Lucie Sauvé, dans *Éducation, environnement et développement durable. Vers une écocitoyenneté critique*, Barbara Bader et Lucie Sauvé (dir.), Presses de l'université Laval, 2011.

9. Circulaire n° 2004-110 du 8 juillet 2004, Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD).

10. « L'avenir que nous voulons », résultats de la conférence Rio+20, ONU, juin 2012.

11. « Document ressource pour le programme de géographie de seconde », DGESCO-Igen, 2010, cité dans « Quelles spécificités pour l'éducation au développement durable ? », Aurélie Zwang et Yves Girault, Spirale no 50, 2012.

d'emblée au nom d'un principe de neutralité. » Les études de cas à l'autre bout du monde, les beaux paysages et les expositions de GoodPlanet et Deyrolle en partenariat avec le ministère deviennent très en vogue dans les préaux d'école¹².

LES ÉCOGESTES NE FONT PAS L'ÉCO)CITOYEN

La réduction de l'écologie à l'école à un ensemble de comportements individuels « écoresponsables » a été un des vecteurs principaux de sa mise au pas. « *Aujourd'hui, les enfants entendent énormément parler d'écologie, partout. Mais ils apprennent que l'écologie se résume à choisir la bonne poubelle* », constate Rémy, instituteur au Village olympique, un quartier de Grenoble. « *On nous dit: "Il faut former des écocitoyens." On doit dire aux gamins d'arrêter de faire couler le robinet en se brossant les dents. En quoi c'est être citoyen? Ne pas gaspiller, c'est être civique éventuellement. Mais ça ne fait pas la vie politique* », complète Jean-Luc, animateur depuis plus de trente ans. Une recherche sur les projets éducatifs au sujet du développement durable dans le primaire, effectuée en 2008 par la chercheuse Cécile Fortin-Debart, constatait que seulement 24 projets sur 121 adoptaient une approche d'éducation *par et dans* l'environnement. Le reste des projets étaient de l'ordre de l'éducation civique (tri des déchets, nettoyage de la cour) ou de l'étude scientifique des phénomènes naturels. En donnant l'impression aux élèves d'être actifs-ves, tout en les dépossédant de moyens d'action véritables, l'écocitoyennisme mis en avant par le ministère est un bel exemple de la capacité du capitalisme à ingérer sa contestation et, précisément, à la *recycler*¹³.

Les associations ont souvent accepté les injonctions et le nouveau vocabulaire propres au développement durable¹⁴. Ainsi, l'effacement de l'écologie politique contestataire au profit d'une recherche de reconnaissance institutionnelle n'a pas épargné le mouvement d'éducation relative à l'environnement. Jean-Luc, pourtant critique de ce tournant, nous explique ainsi qu'« *il fallait mettre "consommation responsable" dans le titre des formations pour être subventionné* ». Aucune résistance d'ampleur à ces nouvelles injonctions ne s'est développée parmi les associations, prises dans une quête permanente de subventions.

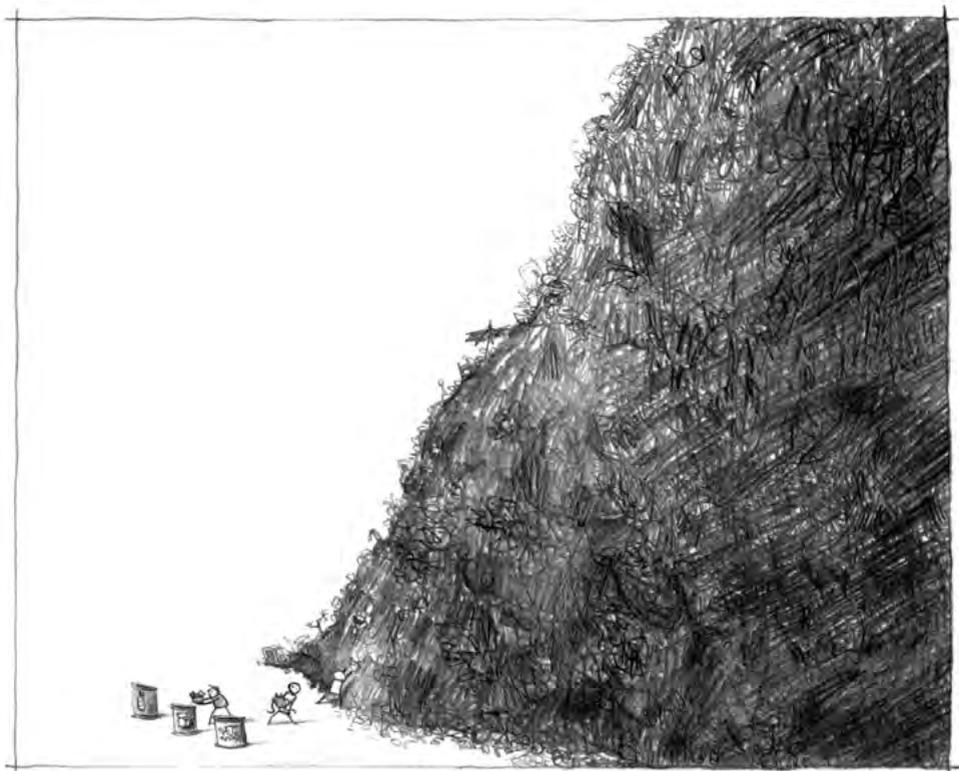
12. Pour une analyse élaborée des finalités économiques propres aux ressources éducatives mises à disposition par le ministère, voir « La légitimation d'expositions itinérantes pour l'éducation au développement durable: des objectifs de l'école à ceux des producteurs », Aurélie Zwang, RDST no 13, 2016.

13. Voir dans Z no 4 « La politique du tout-à-l'éco », pour une critique de la subjectivation politique par l'« écocitoyennisme », et « Les hussards verts de la Ve République », une dystopie sur l'éducation au développement durable.

14. Pour une analyse plus précise du virage idéologique des acteurs associatifs d'une posture contestataire vers une posture gestionnaire de conseil des institutions, voir « L'éducation à l'environnement: entre engagements utopistes et intégration idéologique », Marie Jacqué, Cahiers de l'action no 47, 2016.

COURSE À L'EXEMPLARITÉ

La nouvelle éducation à l'environnement n'a pas pour seule caractéristique de promouvoir le développement durable. Elle s'incarne aussi dans des projets ciblés, les plus visibles possible, qui participent à la mise en compétition des individus, des institutions éducatives et des territoires. Les concours, qui permettent de mettre en avant quelques initiatives modèles à moindre coût, se multiplient : palmarès des écoles vertes, concours d'économies d'énergie entre établissements scolaires, Prix de l'action écodéléguée de l'année 2020-2021. Le gouvernement lance en 2013 le label E3D : école/établissement en démarche de développement durable. Depuis 2020, cette labellisation E3D est appliquée aux « *territoires éducatifs* », qui peuvent prétendre devenir un « *territoire engagé* » (si deux



structures du réseau sont labellisées E3D), un « *territoire apprenant* » (si la moitié des structures le sont), pour un jour, peut-être, obtenir le Graal et devenir enfin un « *territoire durable* ».

Le dispositif de l'écodélégué-e, devenu obligatoire en collègue et lycée à la rentrée 2020 et présent également au primaire, incarne à la perfection cette volonté de créer des ambassadeurs-rices du développement durable, heureux-ses élu-es. « *Pivot du développement durable dans les établissements* », l'écodélégué-e de la classe doit « *promouvoir les comportements respectueux de l'environnement dans sa classe (extinction des lumières, par exemple pendant les récréations ou pauses méridiennes, usage raisonné des chauffages, etc.) et [...] proposer toute initiative de nature à contribuer à la protection de l'environnement dans son établissement*¹⁵ ». Comme le faisait remarquer le collectif Enseignant-es pour la Planète, si le dispositif peut être détourné pour mener des projets collectifs, en l'état, il renforce les injonctions comportementales, ainsi que l'impression que l'écologie est une chose que l'on peut, précisément, déléguer. Le ministère de l'Éducation nationale se targue d'impliquer les élèves dans leurs apprentissages, mais réduit leur marge de manœuvre au fait de devenir des pantins exemplaires.

15. « Nouvelle phase de généralisation de l'éducation au développement durable - EDD 2030 : Circulaire no 2019-121 du 27/8/2019 », ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports.

Les associatifs intervenaient dans les formations des instituteurs-rices. Ce n'est plus le cas aujourd'hui.

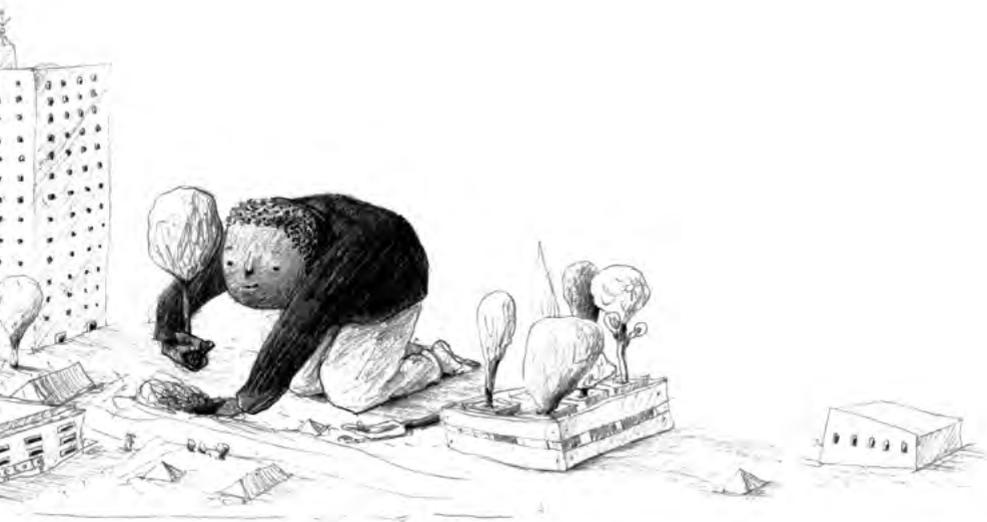
CONCURRENCE DES CATASTROPHES

Propulsée en avant par des acteurs économiques et des organisations internationales aux intérêts très ciblés, l'éducation au développement durable favorise la diffusion de « conseils » pas forcément pertinents pour tout le monde. « *Quand tu te rends compte que certains élèves n'ont pas le chauffage, ton discours sur le fait de pas trop chauffer, tu comprends que ce n'est pas très parlant* », raconte Rémy. Des situations en apparence absurdes qui peuvent vite se teinter de mépris de classe. Antoine, instituteur, demande ainsi : « *Ça revient à quoi de leur faire ramasser des emballages quand le bâti de l'école est parfois insalubre et qu'on y trouve de l'amiante ?* » Conscient-es de leurs privilèges par rapport à leurs élèves, certain-es enseignant-es se distancient d'une



écologie qui s'apparente à une entreprise de culpabilisation des classes sociales moins bien loties qu'eux. « *Le McDo, pour certains, c'est leur joie de la semaine. Alors je ne me vois pas trop prendre ma posture d'institut qui mange des choux-fleurs pour leur dire que c'est naze. D'autant que, souvent, les élèves savent très bien que je n'aime pas, pas besoin d'en rajouter* », explique Antoine. Si refuser les injonctions comportementales est une chose, trouver les bons mots pour tenir malgré tout une position écologiste en est une autre. « *C'est compliqué d'avoir un discours qui ne soit pas moralisateur vis-à-vis de personnes qui sont déjà socialement en difficulté. Exiger d'elles qu'elles soient préoccupées par l'écologie, alors que c'est une crise économique et sociale qu'elles vivent, je trouve ça un peu indécent* », confie Nina, institutrice à Fontaine, à côté de Grenoble. La simple conscience du fait que la crise écologique vient amplifier les inégalités ne permet pas mécaniquement de trouver la posture adaptée. Sans compter la crainte légitime des enseignant-es de reporter sur les enfants une responsabilité qui incombe en réalité aux adultes, aux entreprises et aux États.

16. C'est une des nombreuses injustices qui ont été mises en lumière avec le Covid-19 : la part des ménages n'ayant pas accès à un espace vert pendant le confinement est près de trois fois plus élevée parmi les 10 % des ménages les plus pauvres par rapport aux 10 % les plus riches. Voir « Accès aux espaces verts : des inégalités révélées par la Covid-19 », Hugo Botton, Cnam, 4 décembre 2020 (blog. cnam.fr).



La « protection de la nature », à laquelle les enfants sont censé-es être sensibilisé-es, est d'autant plus abstraite et lointaine qu'ils sont souvent privé-es d'accès à des zones vivantes, non polluées et non bétonnées. Comme l'ont maintes fois soulevé les mouvements de justice environnementale, de justice alimentaire et les études sur le racisme environnemental, les classes défavorisées sont plus exposées à l'impact des pollutions et sont moins en contact avec le vivant non contaminé¹⁶.

Loin des mythes de connexion spontanée de l'enfant à la nature, les premières rencontres avec des insectes ou la forêt sont ponctuées d'inconfort, de peur ou de dégoût. « *Les premières fois où on a fait des sorties "espace naturel sensible" aux alentours de Grenoble, les enfants cherchaient des crocodiles. Au début, ça nous faisait mourir de rire. Mais en fait, en dehors des quelques privilégiés qui font des randos en montagne, l'immense majorité des enfants n'est jamais en forêt. Ils refusent obstinément de s'asseoir par terre, pour éviter de se salir, pour ne pas toucher des bêtes. On a du mal à imaginer* », assure Annie, enseignante. À Grenoble, une majorité des classes vont plusieurs

fois par an à la Maison des collines ou dans un des lieux du réseau des Fermes buissonnières. Sur le temps d'une journée entière, les enfants découvrent d'autres espèces, font du pain et construisent des cabanes. Pourtant, même avec le soutien financier et logistique de la municipalité, ce genre d'initiatives reste tributaire de la motivation d'enseignant-es dévoué-es, prêt-es à affronter une paperasse importante pour faire sortir leurs classes, souvent au prix d'heures supplémentaires non rémunérées. Débrouille et bénévolat : c'est le mot d'ordre des projets éducatifs qui cherchent à dépasser le moralisme de l'écogesticulation.

AVEC ET POUR LES MULTINATIONALES

Beaucoup de mesures, comme l'instauration du tri dans les écoles, les ateliers de compostage ou l'attention à la consommation d'eau individuelle, bien que risibles face aux enjeux, semblent difficiles à critiquer en soi : consommer mieux et moins semble effectivement pertinent. De nombreux détails dans leur application concrète laissent néanmoins planer le doute quant aux intentions qui les sous-tendent : « *Les entreprises font ce qu'elles veulent, donc nous on leur dit que la balle est dans leur camp et qu'ils doivent agir à leur échelle* », explique une animatrice de la métropole grenobloise venue faire un atelier compost devant des élèves lorsque nous lui suggérons d'aborder le déchet sous l'angle de la production, plutôt que sous celui de la consommation. Entre cynisme (« Les véritables coupables ne changeront pas ») et enfumage capitaliste (« Si vous consommez mieux, la planète s'en sortira »), l'écologie de comportement évacue la nécessité d'une action politique qui se déploierait ailleurs que dans les injonctions individuelles.

Si l'écologie des petits gestes est parfois absurde, certaines initiatives qui se font sous le nom d'éducation au développement durable s'assimilent carrément à un cheval de Troie des intérêts des multinationales. Ainsi, le contexte de pandémie n'aura pas empêché la chaîne de grande distribution E. Leclerc de distribuer plus d'un demi-million de kits (une paire de gants en caoutchouc jetables, un sac-poubelle et une chasuble par kit!) à des écoliers-ères et autres bénévoles dans le cadre de son initiative « Nettoyons la nature 2020 ». Son site met d'ailleurs gracieusement à disposition tout un ensemble de ressources d'éducation au développement durable pour tous les niveaux

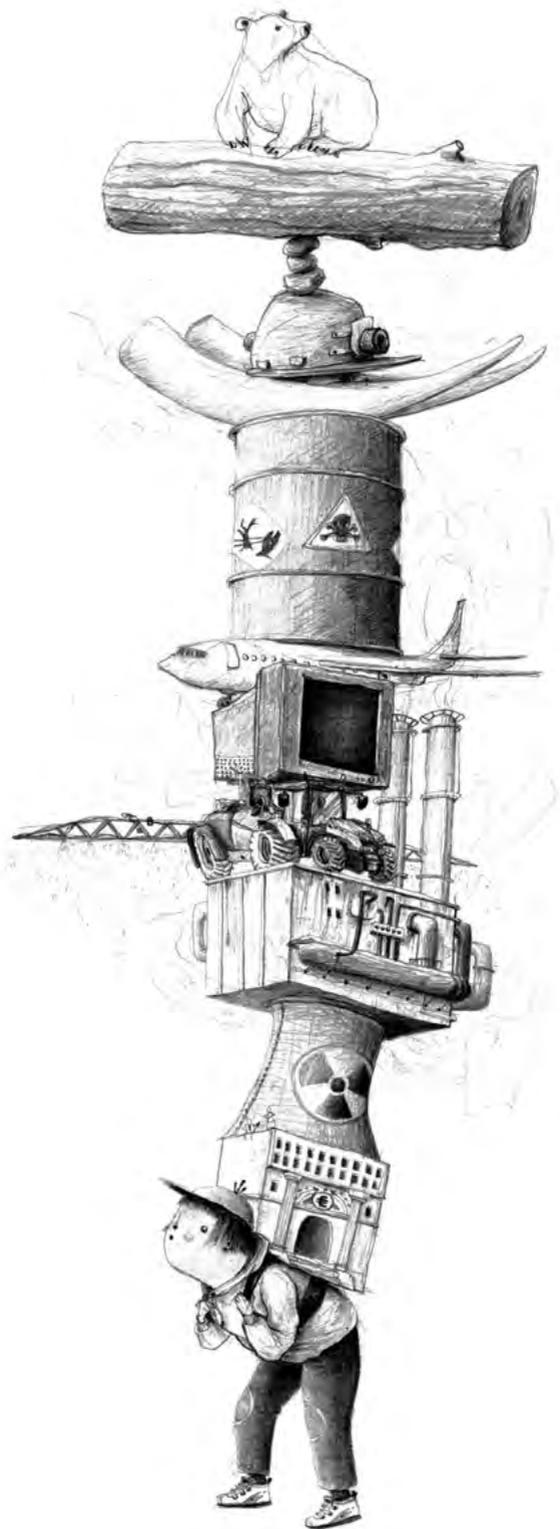
17. L'unschooling (non-école ou non-scolarisation) signifie à la fois sans école, mais aussi sans enseignement formel. Cette pratique se distingue du homeschooling (école à la maison).

scolaires à l'intention des enseignant-es dans son « espace pédagogique ». Sans surprise, le thème « écologique » préféré de la grande distribution est encore une fois... le recyclage des déchets. Cette initiative n'est pas isolée. Sur le site d'Auchan, on peut lire qu'en Pologne sa filiale immobilière « sensibilise les jeunes à la biodiversité », tandis que les élèves italiens sont invité-es à devenir « acteurs du changement » en « suggérant des bonnes pratiques et des idées pour un style de vie sain et une alimentation équilibrée » aux client-es des magasins à proximité des écoles. Familiariser les enfants avec leurs enseignes, faire la promotion de produits chers, le tout sous couvert d'éducation à l'écologie : une affaire en or pour les grandes surfaces. Au vu de cette mainmise des multinationales sur l'EEDD, on ne peut que s'inquiéter qu'un des principaux critères pour obtenir le label E3D soit « l'ouverture sur l'extérieur par le partenariat », notamment avec des entreprises.

FACE À LA DÉVASTATION, QUE PEUT L'ÉCOLE ?

Sous les apparences du verdissement, les circulaires, qui se suivent et se multiplient frénétiquement depuis une dizaine d'années, prolongent les structures économiques et idéologiques du capitalisme fossile, premier fautif dans la dévastation de nos milieux. Pas de quoi s'étonner : si « certains disent que l'école insère des problématiques écologiques au sein de ses programmes, c'est totalement contradictoire puisqu'en elle-même elle est conçue pour reproduire le modèle capitaliste dont elle est l'institution principale », explique Mélissa Plavis, autrice d'un livre sur l'*unschooling*¹⁷ comme pratique écologique. « L'Éducation nationale est un ennemi de la société écologique », conclut Roland Gérard, après vingt-quatre ans de travail avec l'institution étatique en tant que directeur du Réseau École et Nature. Comme tant d'autres éducateurs-rices à l'environnement qui exercent depuis plusieurs dizaines d'années, il semble désabusé. Jean-Luc admet : « Avec du recul, je me dis qu'on a fait preuve de naïveté et été trop complaisants vis-à-vis de l'injonction au développement durable. »

“Les enfants entendent énormément parler d'écologie. Mais apprennent qu'elle se résume à choisir la bonne poubelle.”



La contradiction soulevée ici, inhérente à un service public géré par l'État, pousse plusieurs personnes épuisées de bricoler de l'intérieur à finalement désertier l'institution, que ce soit en vue de faire de l'instruction en famille, du *unschooling* ou de créer des écoles alternatives. Fleurissent ainsi des établissements d'un autre type, qui mettent « l'écologie relationnelle », « l'autogestion », « la coopération et l'éducation à la paix » au centre de leur projet éducatif. À l'école des Amanins par exemple, au cœur de la Drôme, le programme de l'Éducation nationale est interrompu et mis en perspective au sein d'ateliers philosophiques et d'exercices de coopération. Au beau milieu d'un cadre idyllique, les enfants vont chercher les œufs des poules pendant la récréation, s'inscrivent sur un grand tableau pour effectuer des tâches de la vie quotidienne, participent aux travaux du centre et apprennent à organiser des réunions et à régler leurs conflits.

Propre aux époques où le futur s'obscurcit, le foisonnement de ce genre d'initiatives a priori réjouissantes interroge pourtant à certains égards. D'abord, le caractère privé et donc payant de ce genre d'expériences mine trop souvent leur ambition de bénéficier à une frange plus large de la population. Ensuite, la tendance de ces écoles à s'installer à la campagne loin des villes atteste d'une difficulté à mettre en pratique une écologie qui se jouerait ailleurs que dans une idylle (néo)rurale – ce qui laisse songeur-se quand on sait que 80 % de la population française est urbaine et que beaucoup n'ont pas la possibilité de quitter la ville.

Si la désertion est toujours tentante, il semble urgent de réfléchir à des modalités et des outils d'« écologisation » de l'éducation qui profitent au plus grand nombre, dans les villes et dans le public – d'autant plus que les enseignant-es qui bravent les circulaires pour se faire le relais d'une écologie sensible à la multiplicité du vivant sans renforcer les rapports de domination existent et ont existé.

RÉHABILITER D'AUTRES FORMES DE SAVOIR

« Décider à l'avance d'une occupation future à laquelle l'éducation se contenterait uniquement de préparer, c'est nuire aux possibilités du développement présent. »

John Dewey

18. Sentir-penser avec la Terre. Une écologie au-delà de l'Occident, Arturo Escobar, éd. du Seuil, 2018.

19. Appel à la grève pour le climat le 15 mars 2019 par Youth for Climate France, publié dans « Grève scolaire pour le climat : "Personne n'a envie d'étudier ou de travailler pour un futur qui n'existera pas" », Basta!, 14 février 2019 (bastamag.net).

Sur le fond, il semble urgent de cesser la politique du développement durable, qui masque les origines du problème, pour parler concrètement de ceux qui l'entretiennent. Mais il ne saurait être question de remplacer seulement les contenus pédagogiques. Pour sortir d'un rapport de domination-gestion-exploitation avec les autres vivants, sans doute faudrait-il tout d'abord réhabiliter les savoirs sensibles, combiner la connaissance scientifique des faits avec la découverte de manières plurielles d'habiter le monde. Comme l'ont compris depuis longtemps les écologies décoloniales du « sentir-penser »¹⁸, le rôle de l'éducation est de multiplier les façons de connaître. Une philosophie qui se retrouve dans « La charte de l'écopédagogie » de l'Institut Paulo-Freire au Brésil, qui affirme qu'« *éduquer pour la citoyenneté planétaire suppose le développement de nouvelles capacités, comme: sentir, vibrer émotionnellement, imaginer, inventer, créer et recréer, se mettre en relation et en interconnexion, s'auto-organiser, s'informer, communiquer, s'exprimer, localiser et utiliser l'immense information du village global, chercher les causes et en prévoir les conséquences, critiquer, évaluer, systématiser et prendre des décisions* ».

En France aussi, beaucoup d'éducateurs-rices à l'environnement pensent qu'il nous faut transformer notre rapport avec notre milieu sur un mode politique, éthique et ontologique. Pour Jean-Luc, l'objectif de l'éducation à l'environnement devrait être de « *développer un rapport au monde concret, sensible, physique, pas qu'intellectuel* ». Les balades, les projets de land art ou la découverte de nouvelles espèces animales et végétales, parfois les yeux bandés pour mieux sentir ou toucher, suscitent l'enthousiasme des enfants et participent à de nouvelles formes d'attention au vivant.

Par ailleurs, une société plus soutenable pourra difficilement faire l'impasse sur une réhabilitation des savoirs manuels. À rebours de la tendance « lire, écrire, compter », les propositions anarchistes d'éducation intégrale et polytechnique,

de Pierre-Joseph Proudhon à Michel Bakounine et Pierre Kropotkine, semblent intéressantes à explorer. La diversification des apprentissages, manuels, techniques, scientifiques et artistiques, a souvent été défendue par les milieux libertaires afin d'empêcher la perpétuation d'une division du travail rigidifiée et d'augmenter la capacité d'auto-organisation de communautés à l'échelle locale. À l'heure où un nombre croissant de personnes sont dépossédées des connaissances de base pour prendre soin d'un animal, de leur propre corps, d'une plante, pour réparer un objet, recoudre un vêtement ou cuisiner, peut-être nous faut-il reconsidérer ce que nous trouvons « fondamental » et en accroître la portée.

ÉDUIQUER PAR LE MILIEU

« En tant que défenseur du recours à l'environnement local en éducation, j'ai souvent constaté que l'enseignant pouvait facilement obtenir un globe terrestre lumineux à suspendre au plafond, mais ne pouvait pas acheter des cartes routières du voisinage... »

Colin Ward

Les Jeunes pour le climat ont acté que « *personne n'a envie d'étudier ou de travailler pour un futur qui n'existera pas*¹⁹ ». Quels arts, savoirs seraient aujourd'hui dignes d'être transmis ? Contre la clôture des possibles contenue dans certains « savoirs en kit », prêts à l'emploi, sans doute nous faut-il, avant tout, renoncer au « solutionnisme ». Écologiser l'école veut dire que les connaissances et compétences utiles sont à construire à partir des nécessités des personnes et de leur environnement immédiat. De nombreuses pédagogies, des enquêtes conscientisantes sur le modèle de la pédagogie des opprimés de Paulo Freire au « tâtonnement expérimental » de Freinet, ont développé des outils pour que les apprenant-es définissent les problèmes qu'il convient de traiter. Ce genre de méthodes aide à penser le

Entre cynisme et enfumage capitaliste, l'écologie de comportement évacue la nécessité d'une action politique.

rapport à l'environnement dans une perspective socio-écologique, pour faire advenir une écologie qui naîtrait de problèmes ressentis au quotidien.

Dans cette optique, on peut par exemple se demander quelle forme l'écologie prendrait dans un quartier bétonné. Loin de l'imaginaire de l'exode rural qui domine les mouvements écologistes, pour Renda Belmalle, chercheuse à l'EHESS, il est urgent de proposer des manières de faire de l'écologie qui « *pensent à partir du territoire concret dans lequel on vit, sans forcément fantasmer un endroit rêvé où fuir* ». Annie appelle cela « *mettre en place une curiosité territoriale* ». Si elle défend

l'importance de programmes pour emmener les enfants à la mer ou à la montagne, elle nuance la rhétorique selon laquelle il faudrait systématiquement « *sortir les enfants du quartier* ». Elle insiste sur l'importance de s'appropriier son lieu de vie, par des ateliers de cartographie ou encore des enquêtes sur des sujets précis : l'accès public et gratuit à l'eau, par exemple. Elle organise aussi des échanges avec d'autres classes : « *Chaque classe explore son environnement pour le présenter à une*

La diversification des apprentissages, manuels, techniques, scientifiques et artistiques, a souvent été défendue par les milieux libertaires.

autre. L'idée n'est pas forcément d'apprendre comment c'est dans la montagne que tu ne connais pas... Tu cherches comment tu vas pouvoir parler de ton territoire à quelqu'un d'autre. » À rebours de la tentation hygiéniste de certaines écoles alternatives, postulant que seul le contact avec la nature peut sauver l'enfant d'une société corrompue, il convient de se remémorer des propositions comme celles de l'anarchiste Colin Ward, notamment son « *éducation à l'environnement* » qui était purement urbaine. Ward pensait qu'une citoyenneté critique, créative et en révolte ne pouvait se construire que sur la base d'une connaissance pratique de son lieu de vie. « *L'anarchisme en action* », pensait-il, se joue dans tous ces gestes de la vie ordinaire où un groupe de personnes décide d'entreprendre une tâche et de la réaliser à leur manière, en auto-organisation. La classe était pour lui un



20. Voir par exemple « De Louise Michel aux EPK, la révolution éducative kanak », Greg, N'Autre École, 18 novembre 2012 (cnt-f.org).

lieu où l'on s'empare des questions du quartier, où l'enfant fait l'expérience de sa capacité à faire et dire. Cela implique bien sûr d'être prêt-e à sortir des bâtiments scolaires.

SE RÉAPPROPRIER LA CITÉ

En société comme à l'école, l'acquisition passive de savoirs n'a jamais augmenté la capacité d'agir. La citoyenneté – comprise comme la participation à la vie de la cité et non un ensemble de comportements – ne peut que *s'exercer* en collectif, au sein de prises de décision et de situations concrètes. On pourrait ici s'inspirer des enfants des écoles populaires kanaks (EPK), fondées avec l'ambition de décoloniser les structures scolaires et de réhabiliter les valeurs culturelles dénigrées par l'école coloniale, l'intégration de l'école à la culture et à la communauté locale étant centrale. Dans la pédagogie « par alternance », adoptée dans l'EPK de Canala par exemple, l'enfant s'éduque dans l'école, mais aussi dans, par et à travers son milieu : les enfants enquêtent auprès de terrains et de personnes extérieures, le savoir se construit au fil de l'observation vers la compréhension puis la restitution à des publics, internes ou externes à l'école, de manière écrite, orale ou sous forme de spectacle²⁰.

Ouvrir l'école, ce n'est pas seulement emmener les enfants dehors, c'est aussi intégrer l'école à la vie d'un quartier ou d'un village. Les cantines de certaines écoles du quartier de la Villeneuve à Grenoble, ouvertes aux habitant-es le midi, ou la Escuela moderna anarquista de Barcelone (1901), dont les locaux accueilleraient également des conférences et des cours pour adultes et étaient mis à la disposition des syndicats le soir, constituent des tentatives en ce sens. Encore faut-il sélectionner ses allié-es. Si les ministères ont progressivement écarté les associations d'éducateurs-rices à l'environnement au profit de grandes institutions et parfois même d'entreprises, il semble crucial de renouer des liens avec celles et ceux qui, depuis des dizaines d'années, participent à la lutte pour le vivant. À celles et ceux qui craignent des postures trop militantes à l'école, il faut objecter que celle-ci est déjà hautement idéologique – simplement par le fait de taire la dévastation en cours et de répandre le modèle d'un système économique qui nous détruit. **■**



4 MISS

PARU DANS LA REVUE Z N°14

ET L'ÉCOLE ELLE EST À QUI? - GRENOBLE - 2021



ÉDITO

De sa première rentrée scolaire, qui se souvient ? Quelques émotions enfouies, un mot de la maîtresse cinglant comme une gifle, un secret échangé derrière les toilettes, une guirlande de fleurs lors d'une sortie scolaire. Courir à la récré avec un ballon ou avec la boule au ventre. À l'automne 2020, au moment de partir enquêter sur l'école primaire, on a eu peur de ne pas pouvoir y retourner. Fermées durant deux mois au premier confinement, subitement devenues priorité nationale après l'assassinat de Samuel Paty, les écoles allaient-elles rester closes pendant le second confinement que venait d'annoncer le gouvernement ?

De mars 2020 à avril 2021, plus d'un an d'incertitudes permanentes, pour la revue comme pour tout le monde. Plus d'un an à jouer avec les règles du gouvernement, à s'écharper sur celles que l'on devrait inventer nous-mêmes, à mettre et enlever nos masques au gré de la dernière discussion en date. Une position bien trop fragile pour prendre parti dans les batailles autour des protocoles sanitaires.

Pour autant, nous ne pensons pas que la pandémie ait subitement réduit les luttes des classes à une question de masques. Alors on s'attaque à cette institution surpeuplée et sous-dotée qu'est l'école publique, en se demandant quels types d'adultes elle façonne. En démontant le mythe persistant de la méritocratie renouvelé par l'obsession de l'évaluation. En cherchant la subversion d'un lieu matrice des inégalités de genre, où la prévention des violences n'existe quasiment pas, où les associations qui permettent aux enfants de libérer leur parole sont chassées par la hiérarchie. En démasquant enfin l'hypocrisie d'une « éducation au développement durable » qui culpabilise les héritiers-ères d'une planète en feu. Et on la défend, à longueur de lignes, parce que les gosses s'y confrontent à l'altérité, y apprennent parfois à réfléchir, y échappent à la famille et à l'entre-soi de certains établissements privés, et parce qu'on peut s'y battre pour en faire un lieu d'émancipation.

C'est à Grenoble qu'on a mis ces questions au travail, en flottille de vélos jaunes, à quadriller les rues plus ou moins désertées, jusqu'au sommet de la Bastille, point surplombant la ville nimbée de son nuage de pollution. Mais pas question de rester sur notre estrade : c'est avant tout au ras des pratiques et à hauteur d'enfant que s'observe l'école, entre classes nature,

atelier de collage de rue et salles aux fenêtres grandes ouvertes en plein mois de novembre.

L'itinérance terminée, notre petite bande dispersée a fabriqué la revue comme elle a pu, accaparée par d'autres enjeux : des boulots pour gagner sa croûte, des menaces sur deux squats où certains vivent et s'organisent, le soutien matériel à la Zad de la Colline aujourd'hui expulsée, un carnaval sauvage conspué, une descente de flics sur un lieu qui nous accueillait en résidence quelques jours auparavant. Nos communautés attaquées, alors même qu'elles sont, face à un couvre-feu qui engage une société entière, nos meilleurs remèdes, plus que jamais. **Z**

LA REVUE Z fait une large place à l'iconographie avec de nombreux dessins, photos et gravures. Elle applique depuis 2008 un principe original basé sur l'itinérance : pour chaque numéro, la rédaction s'installe pour plusieurs semaines, le temps d'une enquête collective, autour d'un thème et d'un lieu, comme sur le capitalisme vert à Nantes (n°4) ou sur les luttes de l'immigration à Vénissieux, en banlieue lyonnaise (n°8). Une cinquantaine de pages hors-dossier sont consacrées à des reportages.

LADERNIERELETTRE.FR

