



HAL
open science

Éducatons environnementales et disciplines : la complexification des taches enseignantes.

Angela Barthes

► **To cite this version:**

Angela Barthes. Éducatons environnementales et disciplines : la complexification des taches enseignantes.. Carnets rouges, 2023, 27. hal-04129006

HAL Id: hal-04129006

<https://hal.science/hal-04129006>

Submitted on 15 Jun 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.

Référence : Barthes A. (2023). Éducatons environnementales et disciplines : la complexification des taches enseignantes. Eduquer à l'anthropocène : les nécessaires dimensions culturelles, économiques et sociales. Carnets rouges. 27. Paris

Éducatons environnementales et disciplines : la complexification des taches enseignantes

Angela Barthes

Résumé : En éducation, la prise en charge des enjeux globaux de société remet en cause les modèles d'empilement des savoirs pour penser les changements et mener une action. Dans ce jeu, les tâches enseignantes se complexifient. Si les disciplines de référence comprennent classiquement des savoirs contributifs et des pratiques constitutives, penser les changements suppose d'intégrer les enjeux sociétaux, normes et valeurs et mener une action de problématiser les finalités éducatives. Ce paradigme reformule les neutralités et les éducatons au politique (au sens de la vie dans la cité).

Le contexte politique des éducatons environnementales

Les courants éducatifs prennent en charge les problèmes globaux de la société et évoluent en fonction de l'actualité politique internationale. Les éducatons relatives à l'environnement font suite aux prises de conscience progressive d'un environnement fini, sont relayées diversement dans les sphères militantes, et s'installent dans le système formel et non formel à la suite de la conférence des Nations Unies sur l'environnement (1972). Dans les années 80, la prise en compte par le politique de l'impact des activités d'origine anthropique donne naissance au rapport Brundtland (1987), aux Sommets du développement durable de Rio (1992) puis de Johannesburg (2002). Il s'installe alors une éducation au développement durable en deux phases : une première majoritairement comportementaliste et normative liée à la décennie UNESCO 2004-2014 de l'éducation au développement durable laquelle s'oriente principalement vers les éco-gestes et l'éco-efficience (comment mieux trier les déchets par exemple). Une seconde phase s'appuie sur les « enjeux et objectifs » de la feuille de route 2015-2030 pour une éducation globale qui se réfère plus volontiers à la problématisation des enjeux locaux sous la forme d'énoncés globaux. Plus récemment, les remobilisations populaires autour des urgences climatiques et la formalisation de l'éducation au temps de l'anthropocène par la sphère savante permet schématiquement de passer à des formes éducatives plus holistiques, complexes et politiques assumées que ne l'étaient les éducatons relatives à l'environnement puis les éducatons au développement durable. En ce sens, elle vient contrer certains courants actuels très gestionnaires comme par exemple ceux de la transition énergétique ou des économies vertes ou circulaires. De surcroît, les humanités environnementales, l'anthropocène, la science de la durabilité, les écologies politiques « sortent » les crises environnementales de l'institué normatif et des politiques institutionnelles dites de développement durable, de transition énergétiques, d'économie verte ou circulaire.

Ruptures épistémologiques des éducatons transversales et disciplines des enseignants

Dans le domaine de l'éducation, la prise en charge des enjeux de l'actualité remet en cause les modèles éducatifs cumulatifs verticaux d'empilement des savoirs pour 1) penser les changements ; 2) mener une action politique, au sens de la polis, la vie dans la cité. Ce changement de paradigme est porté par les éducatons transversales, ou "éducatons à" (la santé, la citoyenneté, aux médias, aux patrimoines, aux territoires, à l'environnement, au développement durable, à l'urgence climatique (Gibert A., 2020), au temps de l'anthropocène (Lange et Keibili, 2019) .. etc...), et s'accompagne d'un nouveau vocabulaire (fig. 1). Les éducatons transversales adoptent des démarches de problématisations

sociétales, parfois qualifiées de floues et pernicieuses (Fabre et Chauvigné, 2021), en tout cas complexes et systémiques, intègrent les incertitudes, enjeux et risques, considèrent les finalités, normes, valeurs et prospectives et placent un public large vers des apprentissages du politique multiforme.

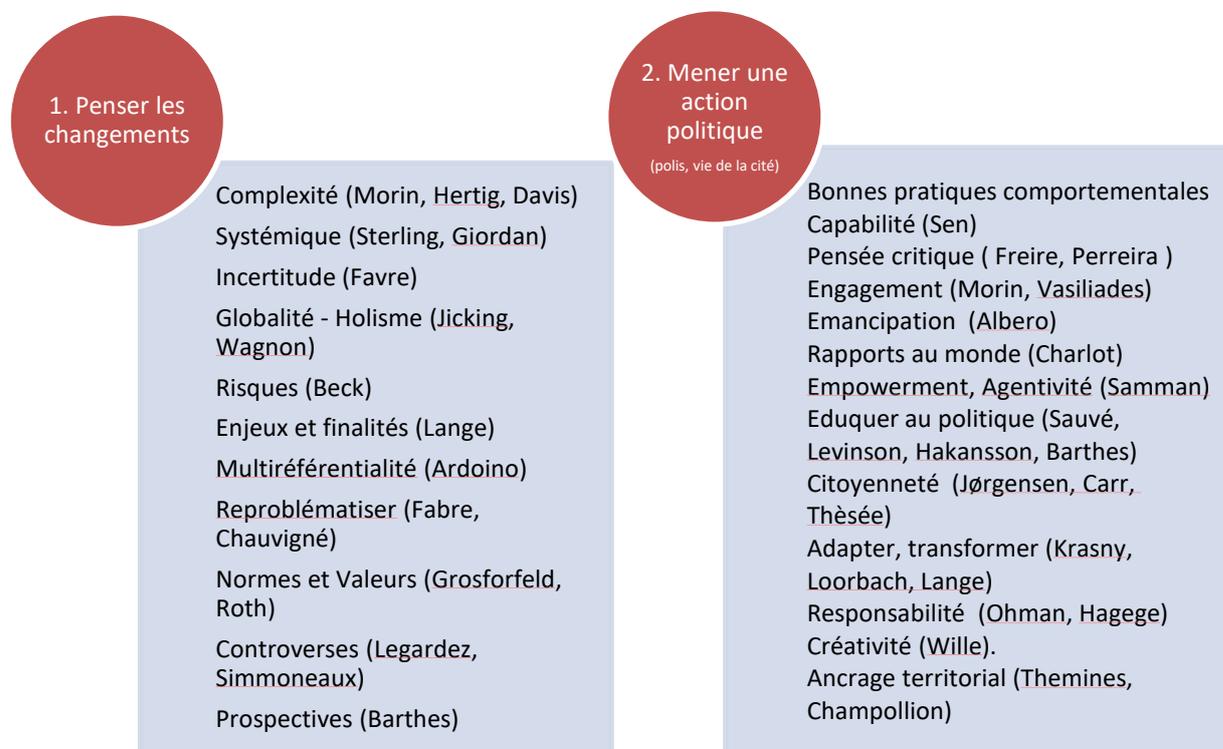


Fig. 1 : Ruptures épistémologiques et vocabulaire des “éducations à” actuelles

Ces changements nous indiquent qu’après une longue période de massification scolaire et de didactisation des disciplines, s’opère donc un retour affirmé aux fonctions socio-politiques de l’éducation formelle (Barthes et Alpe, 2018). Dans ce jeu, les tâches des enseignants se complexifient. Si leurs disciplines de référence comprennent classiquement des savoirs contributifs et des pratiques constitutives (selon la terminologie de Lebeaume¹, par exemple l’expérience en SVT, la cartographie en géographie. etc.), pour lesquels ils sont formés, des dimensions supplémentaires s’imposent pour la prise en charge des questions d’actualités. Penser les changements suppose de raisonner sur les enjeux sociétaux multiformes, les normes et les valeurs et mener une action politique intègre de réfléchir aux finalités, de faire des choix en conscience. (fig. 2).

¹ Joel Lebeaume. Précisions sur la ‘forme curriculaire’ et distinction entre pratiques constitutives et savoirs contributifs. *Éducation et didactique*, 13(1), 43-59, 2019

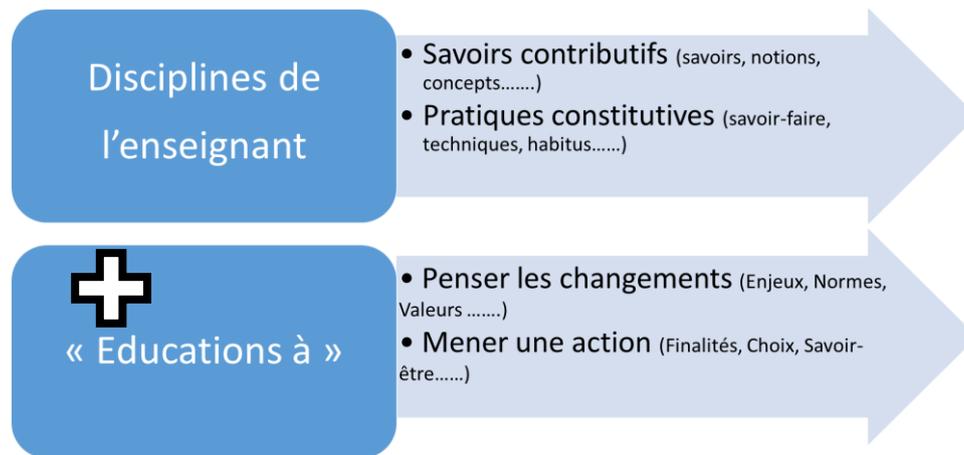


Fig. 2 : La complexification des taches enseignantes dans la prise en charge des questions d'actualité.

Entre malaise liée à une situation non explicitée, et la responsabilité qui leur incombe, comment les enseignants peuvent-ils redéfinir leur place et leurs rôles alors qu'ils sont recrutés sur la base des cursus universitaires disciplinaires, et qu'on leur demande de se placer dans une démarche transversale, et d'agir dans un sens que l'éthique professionnelle interdit la plupart du temps, par exemple d'influencer des comportements ?

Au-delà de la question enseignante c'est aussi toutes les sciences de l'éducation et de la formation qui sont interrogées², avec une nécessaire évolution des didactiques parfois très technicistes vers des raisonnements curriculaires plus contextualisés et socialement situés. Le curriculum apparaît principalement comme un construit social lequel résulte des rapports de pouvoir entre des postures plurielles (culturelles, politiques, idéologiques, institutionnelles, citoyenne) et le raisonnement curriculaire permet d'envisager de manière efficiente le retour aux fonctions sociopolitiques de l'école et la prise en charge des questions d'actualité par le corps enseignant. Cela conduit à analyser les modes de sélection, d'organisation, de légitimation des savoirs incorporés dans les curricula scolaires et d'émettre des propositions multi référentielles pour les éducations environnementales et de développement.

Neutralité et nécessaire éducation au politique : propositions

Force est de constater que les positions et dispositifs aujourd'hui couramment rencontrés dans l'éducation formelle pour prendre en charge les enjeux environnementaux, climatique et de développement durable sont a priori de nature très antipolitique³ au sens qu'elles ne permettent pas de comprendre les enjeux sous-tendus, même s'ils existent. Citons (i) une neutralité en apparence (par ex. via les attracteurs idéologiques ou concepts « mous » tels que pouvoir d'agir, engagement, société apprenante etc..), (ii) l'affirmation d'un a priori commun unique fait de valeurs surplombantes non discutables (le monde commun consensuel, le respect, etc.) , (iii) des positions relativistes (tout se vaut, les sciences comme les co-constructions approximatives), (iv) le technicisme non contextualisé (par ex. le geste technique du tri des déchets), (v) la banalisation, (vi) l'indifférenciation, (vii) le comportementalisme moralisateur (peur ou culpabilisation).

² Brigitte Albero, Angela Barthes, Se situer en sciences de l'éducation et de la formation. Thèmes de recherche et établissement d'exercice : Entre cultures disciplinaires d'établissement, culture d'activité et singularité, in Albero et Thievenaz (Dir.), Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation, Raison et Passion, Dijon, 2022.

³ Melki Slimani, Angela Barthes, Jean-Marc Lange, Les questions environnementales au miroir de l'évènement Anthropocène : tendance politique et hétérotopie éducative, Le Télémaque, n° 58.2020-2, p. 75-88, Caen, 2020

Pourtant, Rosanvallon⁴ rappelle que « Le problème contemporain n'est pas celui de la passivité, mais de l'impolitique, c'est-à-dire du défaut d'appréhension globale des problèmes liés à l'organisation d'un monde commun ». Nous proposons ici de considérer comme point de vue curriculaire que l'éducation peut être conçue comme facteur de compréhension des enjeux et du sens politique des situations qui permettrait de contrer l'impolitisme et de tendre vers l'émancipation. A contrario, dans l'éducation au politique⁵, voire dans l'éducation à la citoyenneté politique⁶, il s'agit d'explicitier la réalité des rapports sociaux qui arbitrent les élaborations curriculaires au-delà de l'injonction politique et/ou techniques normatives afin de décoder les situations de domination, permettre à l'apprenant de se positionner, voire se défendre face à des situations d'injustice. A titre d'exemple, demander à un élève de réaliser une synthèse de document correspond à un apprentissage technique, tandis que lui demander d'identifier les acteurs, leur poids, leurs intérêts contradictoires ou complémentaires, problématiser vis-à-vis de valeurs telles que la justice sociale correspond à un apprentissage du politique, les deux n'étant pas bien sur antinomiques. Éduquer au politique n'est pas une éducation partisane mais une méthode scientifique d'appréhension des questions d'actualité à l'école.

L'enseignant peut donc en conscience repérer au départ la forte dimension socio-politique de la nouvelle demande de prise en charge des questions éducatives environnementales et développementalistes et il dispose dans son institution d'une marge de manœuvre lui permettant de faire valoir sa liberté pédagogique. Il peut choisir de s'accommoder des neutralités en apparence (ce qui revient à dire qu'elle est conforme aux normes et politiques dominantes). Inciter à trier des déchets revient alors à mener une éducation faible ou atténuative d'effets néfastes d'un développement inégal pensé dans sa dimension economiciste et dans laquelle l'élève occupe une fonction utilitariste au service des politiques libérales de croissance. Il peut également choisir une éducation forte (et si le plus simple pour gérer ses déchets c'était d'arrêter de les produire ?) qui vise la transformation sociétale avec des dispositions collectives et justes qui rend accessible la compréhension des enjeux politiques qui se posent à la société et porte ainsi l'idée d'une éducation au politique (Barthes, Sauvé, Torterat, 2022) émancipatrice, critique, créative et mobilisatrice. Il peut également choisir la multiréférentialité et laisser le choix aux apprenants.

Angela Barthes

Université d'Aix-Marseille, UR ADEF

Bibliographie

Angela Barthes, Lucie Sauvé, Frédéric Torterat (dir.) (2022). L'éducation au politique, perspectives épistémologiques, socio-historiques et curriculaires. Numéro 63, Éducation & Socialisation. Montpellier.

Angela Barthes, Yves Alpe. Les « éducations à », une remise en cause de la forme scolaire ? Carrefour de l'éducation n°45. Avril. p.20-34, 2018.

Fabre Michel, Chauvigné Céline. Questions socialement vives : quelles approches possibles en milieu scolaire ? Carrefour de l'éducation. n°52. 348 p, 2021.

Anne-Françoise Gibert. Eduquer à l'urgence climatique. Dossier de veille de l'IFÉ n° 133. Lyon, 2020

⁴ Pierre Rosanvallon. La contre-démocratie. La politique à l'âge de la défiance, Paris, Seuil. 2006

⁵ Angela Barthes, Quels curricula d'éducation au politique dans les questions environnementales et de développement ? Numéro 63, Éducation & Socialisation, Montpellier, 2022

⁶ Angela Barthes, Quels outils curriculaires pour des « éducations à » vers une citoyenneté politique ? Éducatives, Vol 17-1, International sciences and technical edition, ISTE, p. 25-40, n°1-327, Londres, 2017

Jean-Marc Lange, Sonia Kebaïli. Penser l'éducation au temps de l'anthropocène : conditions de possibilités d'une culture de l'engagement. Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE, n° 51. Montpellier, 2019.