



HAL
open science

L'éducation à l'environnement en classe de mer. Évolutions et enjeux éducatifs contemporains

Malo Camus-Le Pape, Fabien Clouette, Julien Fuchs

► To cite this version:

Malo Camus-Le Pape, Fabien Clouette, Julien Fuchs. L'éducation à l'environnement en classe de mer. Évolutions et enjeux éducatifs contemporains. *Émulations : Revue de sciences sociales*, 2025, 50, pp.21-42. <10.4000/14o55>. <hal-05263294>

HAL Id: hal-05263294

<https://hal.science/hal-05263294v1>

Submitted on 16 Sep 2025

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.



HAL Authorization

Émulations

Revue de sciences sociales

50 | 2024

Sociologies de l'éducation et de l'enfance en anthropocène. Les limites de la conversion écologique des enfants

L'éducation à l'environnement en classe de mer. Évolutions et enjeux éducatifs contemporains

The environmental education in Breton seashores classes. Evolutions and contemporary educational issues

MALO CAMUS-LE PAPE, FABIEN CLOUETTE ET JULIEN FUCHS

p. 21-42

Résumés

Français English

Cet article consiste en une analyse des évolutions de l'appropriation des questions écologiques en classes de mer. Il s'agit, dans une perspective socio-historique, de comprendre les transformations du rapport aux enjeux environnementaux, à la fois dans les documents officiels, dans les discours des acteurs ou encore dans les activités proposées sur le terrain, notamment par les éducateurs en milieu marin. Nous montrons que si ces questions écologiques sont présentes dès le début du dispositif, leur appropriation se fait en regard d'un contexte social mouvant. L'article s'appuie sur des matériaux issus d'archives, d'entretiens et d'observation ethnographiques de classes.

The article aims at analyzing the changes in the appropriation of the notion of ecology in Breton seaside classes, from a socio-historical perspective. We study the transformations in the relationship to ecological issues, both in official documents, in the speeches and actions implemented with the professionalization of educators in the marine environment and in the activities proposed in the field. The article is based on materials from archives, interviews and ethnographic observation of classes. Our study shows that if ecological questions are raised at the beginning of the seaside classes, their appropriation changes along the mutations of the social context, sometimes in contradiction with core values of the first classes. Deconstructing touristic, social, industrial and environmental factors help to understand how education to ecology changed in the Breton sea classes.



Entrées d'index

Mots-clés : classe de mer, écologie, éducation, Bretagne

Keywords: Seaside Classes, Ecology, Education, Societal Issues, Brittany

Texte intégral

Introduction

- 1 Le dispositif des classes de mer trouve sa genèse au début des années 1960. Quelques enseignants finistériens, nourris par l'héritage de l'éducation populaire et un engagement politique à gauche, expérimentent une formule où la classe est délocalisée sur le littoral. Ils sont désireux de rénover les méthodes pédagogiques et de diversifier les savoirs scolaires. Leur objectif est d'éduquer directement sur l'estran et sur l'eau, en se servant du milieu marin comme d'un lieu de classe privilégié. De la même façon que les classes de neige créées quelques années plus tôt, cette initiative questionne en profondeur le modèle éducatif français : comment doit-on apprendre et que doit-on apprendre à l'école ?
- 2 À partir de 1964, date de l'organisation de la première classe de mer identifiée comme telle à Logonna-Daoulas (Finistère), les classes de mer se sont développées sur les littoraux français. Elles font partie de l'ensemble des "classes de découverte", que l'on peut définir comme "des dispositifs scolaires caractérisés par un séjour prolongé hors du contexte habituel de classe (et, tout autant, du contexte familial)" dont l'objectif principal, en tant qu'expérience pédagogique, est "l'éducation au voyage, à l'environnement, mais aussi à l'altérité et à la culture" (Fuchs, Brougère, 2021 : 8). Trois ans après leur création, quatorze classes de mer, dont la spécificité est donc celle de la proximité du littoral et de l'appui sur des activités nautiques et d'éducation à l'environnement marin, sont organisées en France. En 1970, elles sont 198 et accueillent plus de 5 200 élèves ; en 1973, ce sont plus de 8 000 enfants qui sont concernés. L'évolution se poursuit jusqu'au début des années 1990 où pour des raisons liées notamment à la réglementation des séjours scolaires avec nuitée, elle est considérablement freinée. Depuis le début des années 2000, la croissance des classes de mer a repris, dans un contexte d'intérêt grandissant pour les initiatives scolaires d'éducation à l'environnement notamment et malgré un soutien politique à géométrie variable. Aujourd'hui, les classes de mer accueillent près de 80 000 enfants pour 41 centres d'accueil¹.
- 3 S'il s'est diffusé, le modèle des classes de mer s'est également transformé. Leur institutionnalisation par l'Éducation nationale, depuis le début des années 1970, s'est accompagnée de différentes évolutions. Une première concerne les acteurs impliqués : initialement organisées autour d'une structure associative composée de militants pédagogues, d'enseignants et d'acteurs du nautisme, les classes de mer sont aujourd'hui coordonnées aussi par une agence de promotion territoriale qui définit, en concertation avec les responsables de centres nautiques, les orientations et décisions stratégiques, ce qui contribue au moins implicitement à accentuer l'importance du tourisme éducatif en leur sein. Une seconde évolution au sujet de leur public ensuite : concernant surtout les élèves de primaire initialement, les centres de classes de mer reçoivent désormais aussi, et parfois plus, les collégiens. Une troisième transformation quant à leurs activités également : d'une centration sur la connaissance du maritime et du littoral, par le biais



notamment de la voile, les enfants vivent aujourd'hui un panel large d'activités nautiques et physiques, incluant le kayak, la randonnée, etc., ainsi qu'une dimension culturelle plus affirmée (connaissance de l'industrie de la pêche, par exemple). Enfin, une dernière évolution concerne leurs modalités : d'une durée d'abord de trois semaines, organisées sur le principe du tiers-temps pédagogique, les classes de mer sont aujourd'hui bien plus courtes, dépassant rarement dix jours et se limitant même parfois à trois jours, du fait notamment des contraintes réglementaires et sécuritaires contemporaines (Camus-Le Pape, Peyvel, Fuchs, 2021).

- 4 Ces transformations du modèle des classes de mer questionnent le rapport au milieu naturel et à l'éducation à l'environnement qui y est cultivé. Sensibilisation à l'environnement marin, familiarisation des enfants au littoral, telle était l'idée initiale des éducateurs. Aujourd'hui, l'objectif affiché des séjours va plus loin, assumant la volonté de contribuer à la formation d'un citoyen éclairé : « permettre et encourager le débat afin de donner à l'enfant une représentation de son environnement et des problèmes étudiés » pour « rendre chaque enfant conscient et responsable de ses faits et gestes »². La formalisation de cet objectif visant l'éco-formation, récente, n'est pas sans poser question. Entrant en résonance avec une demande sociale en mutation sur les questions écologiques, elle paraît en revanche bien ambitieuse, éludant notamment les questions pédagogiques qui permettraient de tendre vers une telle finalité.
- 5 Pour analyser cette « montée » d'un tel enjeu éducatif et ses implications sur les méthodes mises en place au sein des classes de mer, l'entrée par les questions socialement vives, définies depuis le milieu des années 2000 (Simonneaux, Legardez, 2011), semble judicieux. Les questions socialement vives, où s'entremêlent sciences expérimentales et sciences sociales ont pour spécificité de susciter le débat pluridisciplinaire, sans parvenir au consensus, en interrogeant à trois niveaux : la recherche disciplinaire, la société et les savoirs scolaires. En imposant un décalage vis-à-vis de la neutralité traditionnelle de la forme scolaire et en plaçant l'incertitude au cœur des enseignements, les questions vives invitent à des interrogations nouvelles sur le système éducatif. Les débats sur les manières d'aborder le rapport au milieu marin et l'éducation à l'environnement en classe de mer nous semblent pouvoir être appréhendés à travers ce prisme. La divergence des visions de l'environnement pour les différents acteurs des classes de mer, cristallisée par la présence lors des séjours, d'enseignants et d'éducateurs parfois éloignés dans leurs conceptions éducatives et pédagogiques, témoigne d'une interrogation sur le rôle de ces séjours, et plus largement de l'école et de la « forme scolaire », notion toujours débattue du fait de l'existence d'écarts à son « modèle » (Vincent, Courtebras, Reuter, 2012).
- 6 Cet article cherche à comprendre l'apparition de tels questionnements, dans le cadre des classes de mer, et leur sens pédagogique. Après avoir présenté les fondements historiques des classes de mer, nous traitons du rôle des éducateurs dans l'appréhension des questions vives dans les classes de mer, dont la caractéristique est d'être une extension du cadre scolaire, mais en dehors de l'école. Nous abordons ensuite deux mutations récentes du dispositif pour les interroger en regard de la normalisation scolaire de l'éducation à l'environnement : l'augmentation de séquences pédagogiques incluant des protocoles de science participative et la disparition progressive et controversée des aquariums, qui disent beaucoup de l'évolution des liens contemporains entre société et école sur des sujets tels que celui de l'éducation à l'environnement.



7 Les problématiques traitées s'inscrivent dans le projet de recherche Clasmer. Ce dernier, financé par la Fondation de France, interroge notamment les classes de mer d'un point de vue sociohistorique pour questionner le rapport qu'entretiennent ces classes transplantées aux problématiques littorales, touristiques et éducatives qui les traversent. L'analyse ici proposée se fonde sur huit observations participantes de classes menées dans différents centres du réseau finistérien de classes de mer. En outre, elle s'appuie sur la participation à plusieurs journées de réunion ou de formations entre professionnels organisées par Nautisme en Bretagne (NEB) sur une période allant de 2018 à 2023. Tout en veillant à conserver la distance sociale nécessaire à l'enquête, l'intégration à ces séquences de travail nous a permis d'obtenir des matériaux de première main pour une compréhension fine du mouvement ainsi que de ses problématiques et réflexions contemporaines. Notre collecte de données s'est aussi enrichie d'entretiens semi-directifs, construits comme des « entretiens compréhensifs » (Kaufmann, 2016), avec des professionnels – éducateurs en milieu marin, directeurs de centres, enseignants, formateurs, universitaires – ayant participé au mouvement des classes de mer depuis 1964. De plus, des *focus groups* avec les enfants accueillis dans les classes observées ont été organisés. Enfin, l'analyse s'appuie également sur le dépouillement d'archives inédites de Finistère 360°, anciennement Nautisme en Finistère, interprétées et mises en confrontation avec les discours des acteurs recueillis au cours des entretiens. Ces archives, actuellement en cours d'inventaire et de classement aux Archives départementales du Finistère, sont celles des premières décennies des classes de mer (1964-1990 environ) : comptes-rendus de réunions, correspondances, documents pédagogiques, albums photos, documents promotionnels, etc. Elles permettent d'appréhender notamment les pédagogies mises en œuvre lors des séjours de cette période. Le terrain ainsi investi nous permet de voir comment l'éducation à l'environnement, présente dès la création des classes de mer, s'est structurée pour devenir un enjeu des initiatives contemporaines.

L'éducation à l'environnement en classe de mer : préoccupation historique, héritage de l'éducation populaire

8 « Que la mer soit ou non son destin, l'enfant ne peut ignorer ce qui fait l'essentiel de sa planète. (...) J'ai voulu rapprocher les enfants de la nature pour ouvrir leurs sens, ouvrir leur esprit »³. C'est par ces mots que Jacques Kerhoas, considéré comme le fondateur des classes de mer, justifie son initiative. Membre du parti communiste et enseignant dans la région brestoise au début des années 1960, il ne conçoit pas que de jeunes Bretons ne connaissent pas leur environnement proche. Construites comme un projet d'ouverture à la culture maritime et de démocratisation du milieu marin, les classes de mer ont une origine qui est aussi à chercher dans la sphère de l'éducation populaire. Kerhoas est de ces enseignants d'une « génération pour qui le métier d'instituteur est un sacerdoce »⁴, investi dans les milieux associatifs et culturels, proche des œuvres laïques et des Ceméa (Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active) dont il partage la vision et les engagements et qui irriguent la sphère scolaire et extra-scolaire au sortir de la Seconde Guerre mondiale.

9 Encouragées par la mise en place des classes de neige (Laffage-Cosnier, 2018) et du tiers-temps pédagogique, expérimentation visant à répartir les enseignements en trois domaines dont 15h pour les savoirs fondamentaux en français et mathématiques, 6h



pour l'EPS et 6h pour les activités d'éveil) (Giolitto, 1970 ; Kahn, 2008), les classes de mer sont pensées pour décloisonner les apprentissages du premier degré : y est recherchée une éducation globale où l'enfant œuvre dans un milieu naturel et est acteur de ses apprentissages (Giolitto, 1978). Au cœur de ces objectifs se retrouvent la découverte du milieu et la volonté de faire naître un rapport nouveau à l'environnement naturel. Si l'écologie est une valeur au fondement des mouvements d'éducation populaire (Bourquard, 2016), les dynamiques, les postures et les pratiques ont évolué en fonction des acteurs et des époques (Larqué, Porte, 2016). Claude Bourquard (2016 : 21) note que le pédagogue et géographe anarchiste Élisée Reclus conditionne « le progrès des sociétés humaines à la nécessité d'une éducation relative aux relations entre l'homme et son environnement » dès la fin du XIX^e siècle. Pourtant, l'institutionnalisation d'une véritable « éducation à l'environnement » intervient tardivement⁵. Les initiatives visant à sortir des enfants du cadre scolaire classique ont initialement un objectif hygiéniste (Hoibian, 2016), notamment par l'activité physique. En classe de neige, si « l'étude du milieu est l'épreuve reine » (Giolitto, 1970 : 249), les réflexions portent aussi sur la pratique du ski car l'objectif est de légitimer le mi-temps pédagogique et sportif. De plus, le créateur de ces classes, Max Fourestier, en médecin, conçoit d'abord son projet dans un but thérapeutique (Laffage-Cosnier, 2018).

10 C'est une différence majeure avec les classes de mer. Jacques Kerhoas possède un réseau et des sensibilités issues de l'éducation populaire. Or, dès le début des années 1960, les Ceméa proposent des « stages nature » où le lien avec le milieu, comme dans les colonies de vacances, est prépondérant :

il n'est guère possible de concevoir des vacances collectives d'enfants ou d'adolescents sans donner une grande place à la découverte et à l'observation de la nature. [...] Pour atteindre ce but, les responsables des activités des enfants et des adolescents ne doivent pas en rester à une attitude contemplative, aussi le stage les oriente-t-il vers des actions susceptibles d'intéresser les jeunes à la protection, la remise en état, l'amélioration du milieu⁶.

La proximité des discours laisse penser à une filiation entre cette orientation et le mouvement des classes de mer. Un livret édité par l'Association finistérienne des classes de mer (AFDCM), créée par Kerhoas, stipule que « toute classe de mer débute par une observation du milieu » car « toutes les activités intellectuelles partent de l'observation du milieu » et parce que « l'un des aspects éducatifs marquants d'une classe de mer est de faire vivre l'enfant au rythme de la nature »⁷. Un ancien secrétaire de l'AFDCM et formateur des Ceméa, explicite ainsi le projet pédagogique des classes de mer :

Les objectifs éducatifs étaient très précis : prise en compte du milieu dans sa globalité. C'est-à-dire milieu physique, les gens, les activités, donc la globalité. La pratique d'activités physiques, dont la voile, était uniquement prévue comme un véhicule, un outil pour découvrir l'environnement et surtout pas une activité sportive⁸.

Dans sa description, cet acteur rejoint les idées du pédagogue Arnould Clause (1961) qui considère le milieu comme « un ensemble significatif » que l'élève doit comprendre et appréhender dans ses différentes composantes. Ainsi, dès leurs origines, les classes de mer sont conçues comme un véritable projet d'éducation à l'environnement à vocation émancipatrice : « faire en sorte que le citoyen acquière les savoirs, savoir-faire et savoir-être qui lui permettront tant individuellement que collectivement de se construire un avis sur les questions d'environnement » (Bourquard, 2016 : 22). Dans leurs contenus, les classes de mer semblent donc préparer l'institutionnalisation, dans la sphère scolaire, d'une éducation à l'environnement et à ce qui deviendra le « développement durable », terme devenu malléable en fonction des intérêts poursuivis



(Sauvé, 2007). Les classes de mer se présentent en tout cas aux fondements d'une réflexion alors en germe sur l'éducation relative à l'environnement, pour laquelle Bourquard identifie entre 1960 et 1980 trois types d'acteurs : ceux de l'éducation scientifique, ceux de la protection de l'environnement et ceux de l'éducation nouvelle. Ces différents acteurs se retrouvent au sein des classes de mer qui participent à la prise de conscience écologique et à l'institutionnalisation de ce nouvel enjeu social qui prend forme au cours des années 1970 (Jacqué, 2016 ; Kalaora, 2001 ; Mélard, 2008). C'est dans ce contexte que les classes de mer s'institutionnalisent et sont officiellement reconnues par la circulaire du 6 mai 1971 où il est établi que « le milieu est le centre privilégié de toutes les activités »⁹.

¹¹ Précurseurs, donc, dans la scolarisation des pratiques d'éducation à l'environnement, les contenus des classes de mer ont certes évolué, mais sans remettre en question ces principes de départ. Les discours et les séquences pédagogiques conservent l'étude du milieu comme pierre angulaire de la classe de mer alors que les sorties pêche à pied sur l'estran constituent toujours un moment fort du séjour. Ainsi, malgré la diminution de la durée des séjours, l'objectif de la classe de mer (faire découvrir un milieu et éduquer à sa préservation) n'a pas fondamentalement changé depuis le début des années 1960, bien qu'il se soit enrichi en se complétant de nouvelles références (Caron, 2016), de nouvelles pratiques nautiques et culturelles. En ce sens, les éducateurs en milieu marin, acteurs centraux du projet éducatif des séjours en tant qu'interface entre le milieu naturel et les enfants, jouent un rôle clé, depuis le début des classes de mer, pour incarner cette finalité (Guillaud, 2021). Ces maillons essentiels de l'écosystème pédagogique du dispositif agissent comme catalyseurs des apprentissages auprès des élèves et apparaissent comme les garants d'une éducation à l'environnement, fil rouge éducatif depuis l'origine du mouvement.

Photo 1 : Jacques Kerhoas en pleine étude du milieu dans les années 1960 (Source : Nautisme en Finistère)

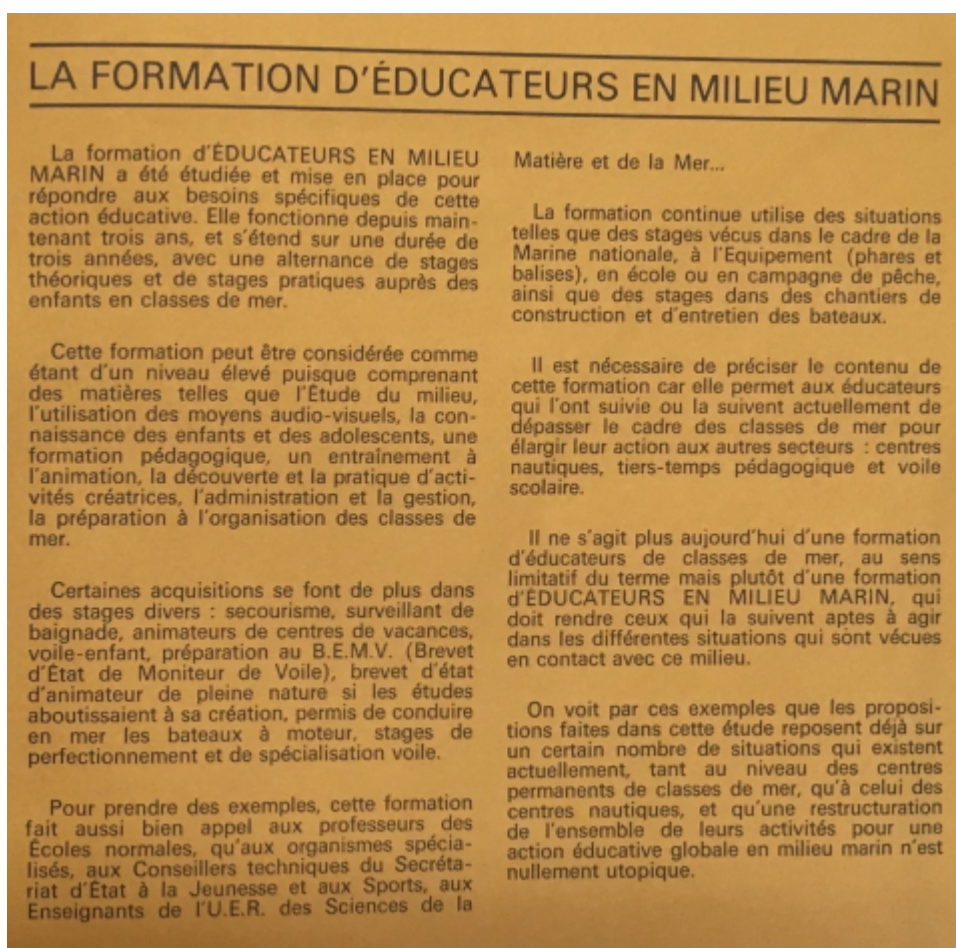


Les éducateurs en milieu marin garants

d'une éducation à l'environnement

12 Comme dans tout projet d'accueil collectif de mineurs, la question de l'encadrement est prégnante. D'abord confiée à des élèves-stagiaires des écoles normales, il apparaît rapidement que l'animation des classes de mer demande des encadrants spécifiques. En effet, inspirées de la rénovation pédagogique avec l'apparition du tiers-temps en 1968, les classes de mer consacrent un temps aux activités d'éveil et corporelles et participent à la transformation des modalités éducatives avec une forte préconisation à développer l'observation en milieu naturel chez les enfants. Dès lors, les éducateurs en milieu marin présentent un profil atypique et sont considérés comme « le seul ensemble relativement cohérent à l'intérieur de l'ensemble hétéroclite des animateurs » de classes transplantées (Giolitto, 1978 : 93). Loin de se limiter au rôle d'animateur, les éducateurs en milieu marin ont pour mission, dès l'origine, de former aux ressources marines. La reconnaissance des classes de mer par le ministère de l'Éducation nationale en 1971, permet de définir ce type de classe transplantée en précisant les modalités d'organisation et d'accueil. En outre, elle permet de structurer le secteur et la première formation d'éducateurs au milieu marin est créée la même année au centre permanent de Moulin-Mer. Inspirée du fonctionnement des Ceméa, cette formation complète est « étudiée et mise en place pour répondre aux besoins spécifiques de cette action éducative »¹⁰. Elle présente des contenus variés visant à répondre à toutes les problématiques rencontrées et à légitimer la compétence du personnel.

Photo 2 : La formation d'éducateurs en milieu marin. « Pour une action éducative globale en milieu marin », 1974, Association finistérienne pour le développement des classes de mer, Archives Nautisme en Finistère.



conduisant à la création de la formation d'éducateurs en milieu marin :

On s'est dit : on va accueillir des enfants à l'année, on va mettre en place une pédagogie active avec la découverte du milieu marin, il faut qu'on propose une aide aux enseignants. Il faut que les éducateurs aient des connaissances pédagogiques, des connaissances dans le milieu marin pour qu'ils puissent en parler, qu'ils aient une pratique du milieu nautique sérieuse pour assurer la sécurité¹¹.

En charge de la classe en dehors des temps plus « purement » scolaires pris en charge par l'enseignant, les éducateurs en milieu marin enseignent le nautisme tout en guidant les élèves dans la découverte du milieu. Leur rôle est pluridisciplinaire et leurs missions multiples, allant de la gestion des enfants durant le séjour à l'initiation aux activités nautiques en passant par l'éducation aux ressources marines. Le profil de ces professionnels apparaît aussi spécifique avec deux trajectoires dominantes observables : un cursus universitaire en sciences renforcé par des savoirs nautiques ou, à l'inverse, un parcours marqué par une connaissance pratique du nautisme approfondie par des formations sur l'environnement maritime et ses ressources. Dans les deux cas, les éducateurs soulignent la volonté de transmettre leurs sensibilités pour l'environnement marin et de partager leurs savoirs avec les enfants. D'ailleurs, un document d'archives de l'Association finistérienne pour le développement des classes de mer, daté de 1985, souligne que ce sont là les trois points indispensables à tout candidat : « posséder des aptitudes intellectuelles certaines », « savoir approcher [les enfants], les comprendre et les intéresser », « être déjà familiarisés avec la mer et le milieu littoral »¹².

- 14 Le métier d'éducateur en milieu marin, peu valorisé et mal connu, peut être vu comme un « métier-passion », plus qu'un travail ordinaire limité à la seule dimension professionnelle (Guillaud, 2021). Dès l'origine du mouvement, les éducateurs en milieu marin défendent une forme de pédagogie de l'environnement (Girolitto, 1982) et se préoccupent de la préservation de leur lieu de travail car ils constatent son évolution. Pourtant, malgré leurs sensibilités écologiques, ils et elles rejettent l'étiquetage d'« écolos », terme considéré comme trop politisé, jusque dans les années 1990. Les nouveaux enjeux environnementaux conduisent à un changement de paradigme qu'une responsable associative très engagée dans les réseaux d'éducation à l'environnement¹³ constate :

C'est vrai on était traités d'écolos, hein ! (...) Nous notre discours c'était "non non, nous on n'est pas des écolo !" On s'défendait comme ça "non non, on n'est pas des écolos !" c'est bête ! Alors au début ça a pu freiner. Mais ça freine moins maintenant. Parce que, quand même, les sociologues montrent que la conscience environnementale s'est démultipliée sur le territoire.

- 15 D'ailleurs, les archives recueillies auprès de Nautisme en Finistère montrent que, dès le début des années 1970, les contenus abordés par les éducateurs en milieu marin sont d'abord orientés vers l'étude scientifique du milieu, l'objectif étant de donner les clés d'une compréhension des enjeux écologiques aux enfants. Dès lors, la finalité visée par cette éducation au milieu marin incarne cette injonction toute contemporaine de l'« écocitoyenneté » (Cottureau, 1994 ; Ginsburger, 2020) : planter les graines qui permettront aux enfants de devenir des adultes conscients et responsables devant le milieu naturel. En ce sens, les contenus des formations internes des éducateurs en milieu marin visent en premier lieu la formation scientifique tandis que le temps consacré aux enseignements pédagogiques et sportifs est plus condensé. Le dépouillement des archives montre que ce constat perdure de la création des stages jusqu'à aujourd'hui. Le dossier d'un stage de 1984¹⁴ montre par exemple que, sur 90 heures de formation, 32 sont consacrées à la biologie marine, à l'ornithologie et aux marées, tandis que seules 16 sont prévues pour les activités nautiques et 28



programmées pour la pédagogie et la psychologie de l'enfant. Ainsi, les formations dispensées aux éducateurs au milieu marin forment des « scientifiques » autant que des « pédagogues » pour construire un environnement socio-pédagogique tourné vers le milieu.

- 16 La consultation des archives montre que les questions environnementales ont toujours été présentes dans les contenus des classes de mer, participant à faire du mouvement un pionnier en matière d'éducation à l'environnement, nous l'avons dit. Paradoxalement, dans les réflexions des acteurs contemporains, ce n'est pas tant ce caractère avant-gardiste qui est mis en avant que l'ancienneté du dispositif pour remettre en question sa pertinence : pour ne pas devenir désuet, les classes de mer seraient face à l'impératif de constamment se réinventer. Les injonctions à se renouveler provenant notamment de l'Éducation nationale qui a fait de l'éducation au développement durable un volet de sa stratégie nationale pour la transition écologique, visent à faire correspondre les contenus aux conceptions contemporaines de l'environnement et de l'écologie. Au centre de ces questions vives, l'éducateur au milieu marin se retrouve en position de médiateur, devant parfois jongler entre sa posture de médiateur scientifique, un contexte empruntant au tourisme, et les attentes pédagogiques des classes qui sont aussi des « clientes » à fidéliser. Dès lors, en matière d'éducation à l'environnement, les contenus des classes de mer se partagent entre pratiques « historiques » et procédés innovants.

Vers de nouveaux contenus ?

- 17 Sur le terrain, on constate en effet que si le cadre général n'a pas nécessairement fondamentalement évolué depuis les premières classes, notamment en ce qui concerne les activités traditionnellement proposées telles que la pêche à pied ou la voile, l'écologisation a influencé nombre de manières de faire. Nous proposons de « déplier » deux cas concrets symbolisant ces transformations des pratiques : l'apparition de séquences pédagogiques de science participative et la disparition progressive de l'aquarium, qui sont caractéristiques des questionnements aujourd'hui à l'œuvre.

Les protocoles de science participative : outil d'un tournant localiste des classes de mer

- 18 Les tentatives de structuration d'une formation des éducateurs impliquent différents acteurs privés et publics qui n'avaient pas forcément de liens avec les centres ou avec les écoles auparavant. C'est le cas des protocoles de science participative, développés par des centres de recherche publique, et notamment par les stations du Muséum national d'Histoire naturelle. Nous avons pu observer en mars 2020 une journée de formation organisée par Nautisme en Bretagne (NEB) qui souhaite répéter ce format inédit sur un mode annuel ; sa première séance portait sur le thème des algues. La matinée est consacrée à l'expérimentation d'une séance de travail basée sur le protocole ALAMER¹⁵, animée par une chargée de mission de la station concarnoise du Muséum. L'objectif de la séance présentée est pédagogique, mais aussi écologique : il s'agit de comprendre que la laisse de mer doit être protégée, du fait de son rôle dans le maintien du trait de côte et pour la nidification des oiseaux. Pour comprendre l'utilité de ces laisses de mer, l'intervenante propose aux éducateurs de s'investir dans un travail participatif : réaliser avec les enfants des exercices de description des algues retrouvées sur la plage, munis d'une clé d'identification. Ces données sont ensuite transmises et analysées par les



scientifiques du Muséum. L'introduction de ce type d'exercice auprès de scolaires devrait permettre, selon les chercheurs du Muséum, de transformer le regard des populations vis-à-vis des laisses de mer, encore largement considérées comme nuisibles et nettoyées mécaniquement avant chaque saison touristique. L'intervenante insiste sur le statut « d'ambassadeurs » que possèdent les éducateurs présents à cette journée de formation, et sur le travail de « communication » destiné à inverser l'image négative qu'ont les algues dans l'esprit des enfants et du grand public. Le travail des éducateurs est ainsi valorisé, car il paraît plus efficace et mieux accepté que la simple instauration d'interdictions, de zones, et de contrôles. C'est ce qui fait dire à une actrice ayant eu des responsabilités associatives importantes sur le sujet :

L'éducateur au milieu marin peut aussi devenir animateur du territoire pour mettre tout le monde ensemble à discuter d'un problème d'environnement sur son territoire. [...] C'est-à-dire que le métier aussi évolue, et du coup les pédagogies aussi évoluent. On s'est aussi ouvert aux pédagogies des adultes alors qu'avant on n'était que sur des pédagogies des enfants¹⁶.

Ces protocoles de collecte sont au cœur de projets de développement de territoires et des débats autour des « questions vives » (Simonneaux, Legardez, 2011). Celles-ci ne sont pas totalement désintéressées non plus des logiques d'orientation scolaire. L'instauration de séquences de ce type, dans le discours de ces acteurs, fait naître des sensibilités écologiques, mais est aussi associée à des vocations pour les métiers de la recherche scientifique.

- ¹⁹ Lors de la partie théorique de la séance de formation organisée par NEB, le terme « socio-écosystème » revient régulièrement. Ce terme est populaire en écologie et inclut flore et faune, dont les humains, dans un même système politique, économique et écologique. La popularité croissante de cette conception de la nature transparaît dans les contenus du dispositif de classes de mer en de multiples entrées. D'une part, le protocole en est l'outil privilégié, puisqu'il intègre l'humain à l'environnement par la valorisation à la fois d'un mode d'attention à la co-évolution écosystémique, mais aussi des liens entre cette attention et les interventions politiques, économiques ou anthropologiques qui sont construites autour de la notion de « bien commun » (Ostrom, 2009). D'autre part, cette conception a tendance à privilégier l'échelle locale, or le protocole invite à se saisir d'un environnement restreint (un fragment de 30 mètres d'une plage) pour comprendre des changements climatiques globaux. L'intervenante du Muséum insiste également, lors de la journée de formation des éducateurs, sur l'utilité des dispositifs d'Aires marines éducatives (AME), dispositif créé en 2012 pour sensibiliser le jeune public à la protection du milieu marin et consistant à confier la gestion d'une petite zone littorale à une classe, accompagnée de la municipalité, d'une association et de référents scientifiques. La mise en place de ces dispositifs coordonnés par l'Office français de la biodiversité (Camus-Le Pape, Fuchs, 2022) semble en effet adaptée à l'évolution récente des classes de mer vers une fréquentation d'écoles locales. Sur le terrain, nous avons par ailleurs pu observer la mise en place du protocole ALAMER par une seule classe¹⁷, locale, qui faisait chaque jour à pied le trajet vers le centre depuis le bourg de la commune. Cette classe de mer a été imaginée au dernier moment, pour combler les annulations liées à la crise sanitaire. Elle était composée d'activités classiques, dont des séances de voile et de kayak, mais le centre ne proposait aucun des services classiques d'un séjour (nuitées, veillées et restauration). C'est l'enseignante qui avait demandé à inclure une séance d'expérimentation du protocole ALAMER. Lors de la séance, le choix du transect de 25 mètres et la prise de notes de ses coordonnées précises a fait l'objet de commentaires privilégiant le temps long de l'expérimentation : « il faut bien choisir, parce que les



élèves de l'an prochain reviendront exactement au même endroit pour voir les changements », insiste un éducateur¹⁸.

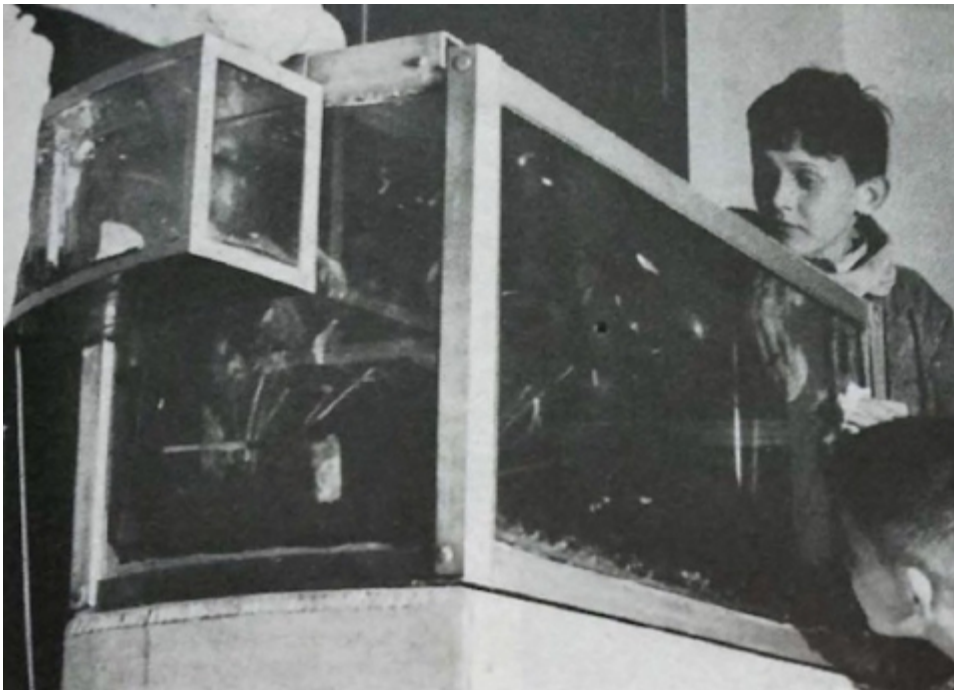
20 Pendant cette même semaine, l'organisation des séances est souvent comparée à de « la bricole ». Les contenus proposés « en classe » sont nouveaux pour l'équipe des éducateurs de la classe de mer. Celle-ci doit en effet imaginer des activités qui correspondent au programme prévu par les institutrices s'il n'y avait pas eu de sorties scolaires, condition imposée par l'inspection académique pour leur autorisation. À l'issue de la semaine, l'équipe du centre et les enseignantes partagent l'envie d'entretenir ces liens amorcés « entre voisins » et prévoient l'organisation d'une deuxième semaine de classe de mer au printemps. Cette relation entre écoles locales et centres d'accueil montre une évolution du dispositif (certes dans le contexte particulier du Covid dont on peut faire l'hypothèse qu'il les a exacerbées) répondant à la fois aux logiques d'un marché affecté par les coûts de transport et aux désirs d'inclure l'éducation au milieu marin dans un temps scolaire qui ne se restreint pas à un séjour, mais qui ponctue l'année scolaire, voire les cycles scolaires d'une année sur l'autre, autour d'un « socio-écosystème ». Ce dernier s'avère le produit du rapprochement de plusieurs prestataires et institutions, scientifiques, éducateurs, qui sont autant de relais de normalisations des relations à l'environnement par rapport au modèle des origines, qui voyait un enseignant partir avec sa classe. NEB est conscient de l'importance de ce tournant « localiste » dans les manières de « faire » classe de mer (Clouette, Peyvel, 2023). L'adaptation des contenus est pensée par l'association comme partie prenante d'une transformation du dispositif, passant par une intégration à un réseau d'acteurs locaux issus de domaines variés et capables de diversifier l'offre le plus possible pour correspondre aux attentes des prescripteurs des classes.

Éteindre la « TV » des classes de mer : l'aquarium en débat

21 Une seconde mutation observable des contenus des classes de mer concerne un outil emblématique du dispositif : l'aquarium. Depuis le début des classes de mer, l'aquarium est présent et nombre d'éducateurs consacrent des séances entières à l'apprentissage du fonctionnement de cet objet qui accueille les animaux pêchés lors de la pêche à pied. Mais il fait de plus en plus débat.

Photo 3 : L'aquarium, objet « historique » de l'éducation au milieu marin (*Vers l'éducation nouvelle*, n°116, 1957).

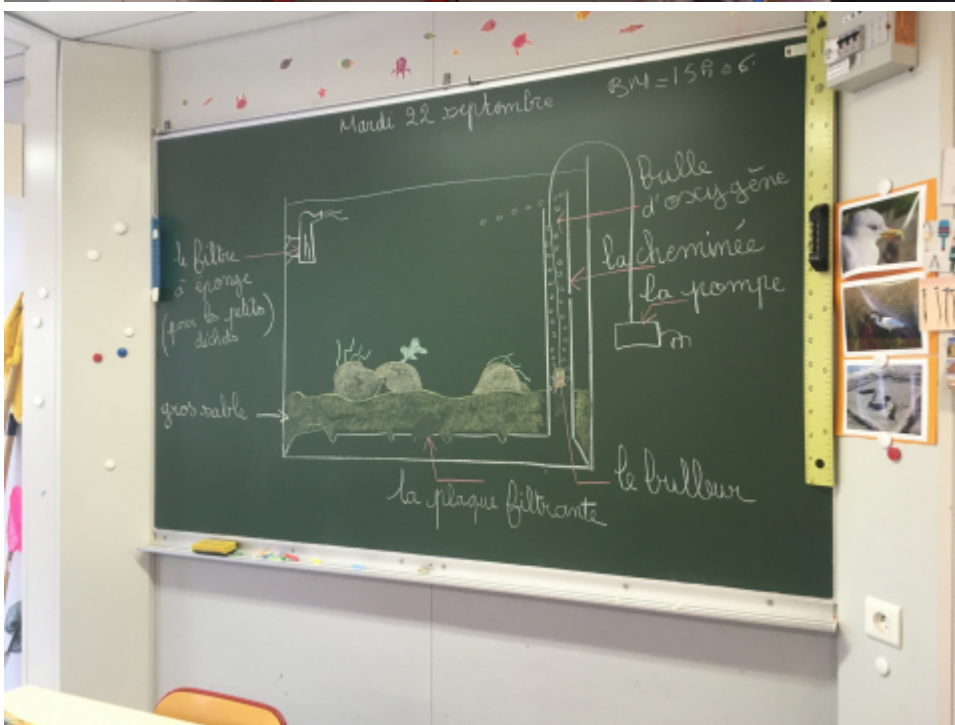




22 Lors d'une journée de réunion entre directeurs de centres organisée par NEB à l'automne 2020, la transformation des contenus est évoquée à deux reprises. Une responsable de centre annonce une journée de formation à venir, assumant l'objectif de faire des éducateurs des « ambassadeurs de contenus », prompts à « réinventer la classe de mer dans l'esprit des gens qui en ont une image datée »¹⁹. La journée de formation de l'hiver précédent est également rappelée aux participants. Après les algues en 2020, plusieurs directeurs de centres sont invités à proposer des thèmes pour 2021. Le plastique dans l'Océan, la course au large, le patrimoine maritime, l'érosion, les énergies marines ou encore la constitution d'un livret de l'enseignant sont débattus. L'intervenante de NEB propose de retenir le thème du plastique car il paraît transposable à tous les contextes locaux, et permet, comme pour les algues, de faire intervenir un chercheur ayant mis au point un protocole de science participative. Elle propose également de réfléchir sur un autre sujet, la disparition progressive de l'aquarium en classe de mer. « Mais c'est la télé ! » s'exclame une directrice de centre. Cette comparaison est souvent effectuée par les membres des équipes : « pendant une semaine, ils oublient la TV grâce à ça » explicite un éducateur. Une éducatrice suivie dans un centre a même l'habitude de plaisanter et de dire aux enfants qui viennent d'autres régions que l'aquarium remplace la télévision dans la plupart des foyers bretons : « C'est notre TV ici en Bretagne, on n'a pas la TV, c'est ça notre TV », affirme-t-elle devant les enfants incroyables.

Photos 4 et 5 : De l'aquarium....au tableau (photographies de terrain, CNPA Lesconil, automne 2020)





- 23 L'aquarium est un objet marquant de la classe de mer. Il occupe généralement une position centrale dans les bâtiments, trônant souvent dans la pièce de vie principale, ces salles généralement réfectoires et « foyers » en même temps. Dans certains centres, les éducateurs remplissent plusieurs aquariums à l'issue des pêches à pied. Les enfants sont alors invités à comparer les évolutions de l'aquarium de la classe avec celui du hall. L'objet renvoie à une conception du vivant qui mélange fonctionnalisme et individuation. Certaines espèces sont placées à des endroits précis, soit pour des raisons d'organisation fonctionnelle de l'espace liée aux équipements maintenant artificiellement la vie de l'aquarium, soit selon des critères ornementaux. On colle ainsi la patelle sur la vitre, pour qu'elle soit visible, et pour mettre en pratique les éléments de théorie appris à propos de sa ventouse. Mais la patelle est vouée à la mort, puisque sa coquille épouse les contours précis de la roche où elle habitait sur l'estran. Plusieurs



éducateurs rencontrés sur le terrain indiquent avoir modifié leur approche au fil du temps, choisissant les espèces qu'ils allaient enfermer pendant une semaine, et ceux qui resteraient sur l'estran à l'issue de l'inventaire de fin de pêche à pied : « Il y a des espèces que je ne mets pas en aquarium parce que je sais qu'elles ne vont pas survivre »²⁰. Par ailleurs, l'exercice n'est pas sans rappeler une certaine forme de hiérarchie du vivant, rapprochée par les éducateurs d'un idéal d'équilibre écologique entre animaux sur l'estran. « Il nous faut des crevettes » est ainsi une phrase qui revient régulièrement en fin de pêche à pied, car ces dernières sont censées servir de nourriture, incarnant alors une « fonction technique » aussi importante que le filtre à air (Gérard, 2019). Les enfants sont invités à compter les disparitions au fil de la semaine. La mort de certains animaux laisse plus de traces et, chaque matin, l'inventaire morbide devient rituel. Un éducateur me confie aller voir l'aquarium dès son arrivée, afin d'enlever les animaux morts pendant la nuit avant que les enfants ne s'en aperçoivent. Les enfants donnent des noms aux animaux, particulièrement les crabes. Ils s'amusent des interactions, et de ce qui est parfois imaginé comme des combats entre les animaux. Mais des réactions d'indignation sont aussi observées devant la vitre, ou lors des entretiens réalisés avec les enfants. « En fait, tout le monde meurt là-dedans » résume un enfant après quelques jours de suivi de l'aquarium.

- 24 Un enseignant a l'habitude de récupérer « les bêtes » de l'aquarium de la classe de mer, pour poursuivre l'expérience d'observation de l'aquarium d'eau de mer à l'école :

Très important pour les enfants ! D'autant que, comme ils font la pêche à pied avant, ils retrouvent le petit gobie, même si c'est pas celui-là, ils vont dire "c'est celui qu'on avait pêché" et "nous on avait pêché la moule qu'est là". Oui, y a un investissement. [...] C'est vrai que ça devient des mouloirs en fait, c'est assez épouvantable. Mais c'est assez intéressant pour les études du côté scientifique, la classification des espèces, comment ils respirent, comment ci, comment ça²¹.

- 25 Dans un autre centre, un éducateur plaisante, faisant involontairement écho aux paroles de l'enseignant : « Il y en a, on connaît leur nom parce qu'à force, ils ont fait quelques passages dans l'aquarium »²². Pour le remplir, il faut en effet prélever des animaux chaque semaine sur le même lieu. « On trouve de moins en moins certains animaux, qu'on trouvait beaucoup avant sur l'estran » explique une éducatrice²³. Passionnée par les lièvres de mer, elle explique aux enfants qu'elle ne mettra pas l'individu trouvé dans l'aquarium. « Pourtant, c'est mon préféré », précise-t-elle. « On voyait bien qu'après quelques pêches à pied, en fin de saison, y avait plus grand-chose » abonde un directeur de centre²⁴. Des stratégies sont alors mises en place : l'observation *in situ* ou la conservation d'animaux durant plusieurs classes, pour éviter les prises répétées.

- 26 Les tensions sont palpables entre écologisation et utilité du dispositif. L'aquarium apprendrait une certaine « responsabilité » écologique. Mais s'il sert de « guide moral » pour les humains et les sciences, il encourage la position de « supériorité sur la nature » (Lorenzi, 2009). En s'affairant autour de l'aquarium pour garantir la survie des animaux prélevés, l'humain se trouve en effet en position de demiurge écologique. Paradoxalement, cette position n'est pas incompatible avec le développement d'une relation d'individuation qui matérialise la sensibilisation et l'attachement aux animaux (Gérard, 2019). Certains récits de « catastrophes » sont évoqués en classe comme autant d'événements traumatisants, mais aussi comme autant d'événements sociaux, voire pédagogiques par « retour réflexif ». Là, un animal « mal placé » lors du remplissage avait été haché par le système de filtre, là, un crabe est isolé dans son propre bocal pour éviter qu'il ne mange tous les autres animaux, là encore, l'histoire d'un enfant ayant débranché la prise à la fin d'une journée, « croyant bien faire pour



économiser de l'énergie », insiste l'éducatrice²⁵, avait fourni un spectacle de désolation à sa classe le lendemain, condamnant tous les animaux. Ainsi, la vie et la mort au sein de l'aquarium rythment le quotidien de la classe de mer.

27 L'écologisation de la société et la montée d'un questionnement social sur le droit animal remettent en cause ce rythme, car il sous-entendrait une forme d'exploitation de l'environnement. Comme la dissection en cours de SVT, régie depuis juillet 2016 par une nouvelle circulaire, l'aquarium pédagogique devient sujet de controverse. NEB, préférant éviter les réclamations, incite à réfléchir sur des transformations encore plus radicales des séances. La crise sanitaire du Covid-19 et ses résistances alimentent le débat : au printemps 2020, les centres ont fait face à des annulations massives, avec parfois pour conséquence la fermeture de structures. Afin de maintenir le contact avec les écoles clientes, certains centres ont mis en place des séances de pêche à pied à distance. Les animaux sont attrapés, présentés à la caméra pour diffusion en direct dans une salle de classe, puis relâchés immédiatement. Certains animaux sont même filmés sans être attrapés. L'expérience est présentée lors de l'atelier comme une possibilité d'évolution des séances de pêche à pied, pour réduire les prélèvements sur l'estran. Mais devant ces pistes, l'institution fait face à une levée de boucliers de la part des participants de l'atelier. Pour de nombreux acteurs, non seulement l'aquarium et la pêche restent nécessaires pour comprendre le milieu marin, mais cette mise à distance incarne en plus une dépolitisation des questions environnementales, dans le cadre d'un milieu professionnel où les militants d'hier (Jacqué, 2016) sont de plus en plus définis comme des « ambassadeurs » des questions environnementales, c'est-à-dire des prescripteurs d'un environnement normalisé autour d'un « bon geste » (Aspe, Jacqué, 2015).

28 Pour certains participants, la suppression possible de l'aquarium laisse cependant apparaître une revendication de nature politique : autrefois objet symbolique et décoratif, il pourrait devenir un moyen d'alerter sur les enjeux de disparition des espèces. Désormais, il n'est pas question de remplir l'aquarium de tous les animaux pêchés dans les rochers. Au début des séances de pêche à pied, certains éducateurs indiquent aux enfants quelles espèces ne surtout pas prélever, et quelles espèces peuvent au contraire survivre à un séjour de quelques jours dans l'aquarium (mais aussi quelles espèces sont assez présentes sur l'estran pour que l'équilibre biologique ne soit pas trop perturbé par les prélèvements). Un tri est aussi organisé à la fin des séances de pêche à pied. Ces moments sont l'occasion pour les professionnels des centres d'alerter sur les transformations récentes de l'estran, et sur l'impact des activités humaines. L'anthropocène, sans toutefois que ce « gros » mot ne soit prononcé en classe de mer, s'invite ainsi dans les contenus. Dans un centre bigouden, une éducatrice suivie lors de l'ethnographie explique lors de ce temps de tri l'évolution de la faune et de la flore des rochers explorés par les enfants d'année en année. Elle insistait sur la quasi-disparition des lièvres de mer ou des tourteaux ces derniers temps, sur la fragilité des écosystèmes et les variations très fortes observables en fonction des années, sur les impacts des marées vertes... et elle encourageait les enfants à se documenter sur la disparition d'espèces non « charismatiques » (Lorimer, 2007), mais importantes pour l'équilibre local. L'aquarium, plutôt qu'un cabinet de curiosité destiné à confirmer une domination humaine sur le milieu marin, est considéré par les éducateurs comme une fenêtre sur une réalité difficilement perceptible, celui des micro-organismes qui se cachent sous les rochers à marée basse. Grâce à un jeu d'échelle entre le local et le global, l'aquarium semble, selon les éducateurs, permettre un contact et donc une sensibilisation des enfants à la fragilité des espaces découverts en classe de mer. Son rôle dans ce récit mobilisateur semble trop important à certains professionnels pour que l'objet soit supprimé des centres, et ce malgré l'impact des prélèvements répétés sur l'estran. Aussi,



un directeur de centre s'emporte devant ce qui lui paraît être une opération de communication : « C'est pas notre séance d'observation qui va changer grand-chose, pendant que les gros chalutiers vident les océans au large »²⁶. Un autre participant tempère : « Je suis d'accord mais personnellement, si demain le client ne veut plus d'aquarium, j'enlève l'aquarium »²⁷. Les tensions autour du dispositif s'inscrivent en tout cas dans un contexte d'écologisation croissante de nos sociétés (Kalaora 2001), d'une montée de l'attention publique vis-à-vis des luttes animalistes (Carrié, Dore, Michalon, 2023) et de l'impact sur la société des mutations récentes de ces luttes.

Conclusion

²⁹ La volonté de faire connaître le littoral et ses richesses a guidé les enseignants à l'origine des classes de mer. Ces dernières se sont institutionnalisées comme un dispositif éducatif visant à former des élèves capables de comprendre leur environnement *in situ* pour aider à sa préservation. La durée raccourcie des classes aujourd'hui ne permet plus la mise en place d'un projet pédagogique aussi complet que les trois semaines initialement imposées par la circulaire du 6 mai 1971. Pour autant, ces évolutions n'altèrent pas la richesse éducative des séjours. Loin d'être antinomiques, tourisme et apprentissages peuvent se conjuguer avec réussite, surtout dans un cadre où la classe « se dissout » dans la mer (Brougère, Peyvel, 2021 : 102). De plus, l'éducation à l'environnement, présente à toutes les époques des classes de mer, s'est affirmée dans les discours. Dans la promotion des séjours, les responsables affirment que « la classe de mer peut parfaitement devenir la structure idéale pour l'éducation au développement durable »²⁸. En plus d'être l'argument central des demandes de subventions, l'enjeu environnemental devient le levier pédagogique principal pour légitimer un dispositif qui tente d'évoluer avec son temps. En parallèle, on remarque que les contenus des séjours ont peu changé en près de soixante ans d'existence. La pêche à pied et l'aquarium font l'objet de controverses, accompagnant l'évolution des figures tutélaires des classes de mer de celle du pêcheur vers celle du scientifique. Enfin, un nouveau dispositif d'éducation au milieu marin est apparu et se développe sur les littoraux depuis quelques années : les Aires marines éducatives permettent à une classe de « gérer »²⁹ de manière participative une petite zone maritime littorale durant une année scolaire. Débarrassées de la logistique de vie quotidienne – séjours, restauration et transport – et de la lourde organisation nécessaire aux classes de mer, largement encouragées dans les politiques territoriales, et aujourd'hui nationales, près de 350 aires marines éducatives sont apparues en France. Territorialisation assumée des enjeux d'éducation à l'environnement, elles semblent s'inscrire dans la continuité du tournant localiste des clientèles de classes de mer. Cette territorialisation est aussi le contexte privilégié du discours politique sur le développement durable. Au printemps 2021, Barbara Pompili, ministre de la Transition écologique saisit ainsi l'occasion d'une visite à Concarneau pour participer au Conseil de la Mer de l'aire marine éducative locale et déclare : « Les enfants doivent apprendre à connaître leur environnement, à voir ce que nous ne voyons pas afin de mieux défendre leur territoire »³⁰. Des paroles rappelant celles de Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale, appelant en 2019 au « renouveau » des classes de nature pour que les « enfants renouent avec la nature »³¹. Un certain nombre d'acteurs du terrain commence ainsi à se demander si les aires marines éducatives ne représentent alors pas l'avenir des classes de mer.



Bibliographie

ASPE C., JACQUÉ M. (2015), « From Activism to Alienation: the Paradoxes of Being an Ecocitizen », *Journal of Harmonized Research*, n°1/2, p. 111-121.

BOURQUARD C. (2016), « Éducation relative à l'environnement, composante d'une éducation populaire et citoyenne », *Cahiers de l'action*, n° 1(1), p. 21-24.

BROUGÈRE G., PEYVEL E. (2021), « Élève ou touriste : ce que les enfants vivent et disent de leurs classes de mer », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 54, n° 3, p. 87-108.

CAMUS-LE PAPE M., PEYVEL E., FUCHS J. (2021), « Les classes de mer finistériennes à l'épreuve de leur diffusion spatiale. L'ancrage territorial d'un modèle éducatif militant », *Norois*, n° 258, p. 73-89.

CAMUS-LE PAPE M., FUCHS J. (2022), « Marine environmental education in French schools : from sea classes to educational marine areas (1964-2022) », *Espacio, Tiempo y Education*, n° 9/2, p. 17-35.

CARRIÉ F., DORÉ, A., MICHALON, J. (2023), *Sociologie de la cause animale*, Paris, La Découverte.

CARON S. (2016), « Initier à l'action écologique par la mise en œuvre de formes renouvelées de production et de disséminations des savoirs », *Cahiers de l'action*, n° 47, p. 41-46.

CLAUSSE A. (1961), *Philosophie de l'étude du milieu*, Paris, Édition du Scarabée.

CLOUETTE F., PEYVEL E. (2023), « La construction d'une exception territoriale : l'éducation à la nature par les classes de mer finistériennes », *Mappemonde*, 136. En ligne, consulté le 11 juin 2023. URL : <http://journals.openedition.org/mappemonde/8959>

COTTEREAU D. (1994), *À l'école des éléments. Écoformation et classe de mer*, Lyon, Chronique sociale.

FUCHS J., BROUGÈRE G. (2021), « Les classes de découverte : un objet de recherche encore à découvrir », *Les Sciences de l'éducation. Pour l'ère nouvelle*, n° 3, vol. 54, p. 7-15.

GÉRARD S. (2019), « Des pannes bio-techniques ? », *Techniques & Culture*, n° 72, p. 180-183.

GINSBURGER M. (2020), « De la norme à la pratique écocitoyenne : position sociale, contraintes matérielles et diversité des rapports à l'écocitoyenneté », *Revue française de sociologie*, n° 1(1), p. 43-78.

GIOLITTO P. (1970), *Les classes de neige et le tiers-temps pédagogique*, Vendôme, Presses Universitaires de France.

GIOLITTO P. (1978), *Classes de nature*, Tournai, Casterman.

GIOLITTO P. (1982), *Pédagogie de l'environnement*, Paris, Presses Universitaires de France.

GUILLAUD É. (2021), « Donner une part de soi. La transférabilité des ressources et dispositions dans l'encadrement des classes de mer », *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère Nouvelle*, n° 54, p. 39-59.

HOIBIAN O. (2016), « L'œuvre des « caravanes scolaires » : un programme d'éducation globale à la périphérie de l'école républicaine (1874-1934) », *Revue française de pédagogie*, n° 195, p. 25-36.

JACQUÉ M. (2016), « L'éducation à l'environnement : entre engagements utopistes et intégration idéologique », *Cahiers de l'action*, n° 47, p. 13-19.

KAHN, P. (2008), « La pédagogie primaire entre 1945 et 1970 : l'impossible réforme ? », *Le Télémaque*, n° 34(2), p. 43-58.

KALAORA B. (2001), « À la conquête de la nature », *Ethnologie Française*, n° 31(4), p. 591-597.

KAUFMANN J.-L. (2016), *L'entretien compréhensif*, Paris, Armand Colin.

LAFFAGE-COSNIER S. (2018), « Du sanitaire à l'interdisciplinaire : l'influence de l'Éducation nouvelle sur les classes de neige (1953-1981) » in A. SUCHET, J.-M. MEYRE (dir.), *Les activités sportives de nature à l'école*, Montpellier, AFRAPS, p. 37-53.

LARQUÉ L., PORTE E. (2016), « Un retour aux sources ? », *Cahiers de l'action*, n° 1(1), p. 9-11.

LORENZI C. (2009), « L'engouement pour l'aquarium en France (1855-1870) », *Sociétés Représentations*, n° 2, p. 253-271.

LORIMER J. (2007), « Nonhuman charisma », *Environment and Planning D*, vol. 25, n° 5, p. 911-932.

MÉLARD F. (2008), *Écologisation. Objets et concepts intermédiaires*, Bruxelles, Peter Lang.

OSTROM E. (2009), « A general framework for analyzing sustainability of social ecological systems », *Science*, vol. 325, n° 5939, p. 419-422.



- SAUVÉ, L. (2007), « L'équivoque du développement durable », *Chemin de traverse*, n° 4, p. 31-47.
- SIMONNEAUX L., LEGARDEZ A. (2011), « Introduction générale. Didactique des questions socialement vives : répondre aux besoins de formation dans la société postmoderne » in A. LEGARDEZ (dir.), *Développement durables et autres questions d'actualité : questions socialement vives dans l'enseignement et la formation*, Dijon, Educagri, p. 15-29.
- VINCENT, G., COURTEBRAS B., REUTER Y. (2012), « La forme scolaire : débats et mises au point. Entretien de Guy Vincent avec Bernard Courtebras et Yves Reuter », *Recherches en didactiques*, n° 13, p. 109-135.

Notes

- 1 Selon les chiffres de l'institut Nautisme en Bretagne.
- 2 <https://www.toutcommenceenfinistere.com/article/classes-de-mer?>, consulté le 13 juin 2023.
- 3 Kerhoas J. (1989), « Les classes de mer en Finistère », Association pour la promotion des classes de mer, Archives Nautisme en Finistère.
- 4 Témoignage de François De Naeyer, ancien membre du Centre Nautique de Moulin-Mer à Logonna-Daoulas où il a côtoyé Jacques Kerhoas. En ligne, consulté le 10 juin 2023. URL : https://www.moulin-mer.com/jacques_kerhoas.php.
- 5 BESSE L., BACHELARD D. (2022), « Introduction », colloque « De l'animation nature à l'éducation à l'environnement ? France, années 1970-1990 », Paris, 30-31 mai 2022.
- 6 « Dossier du stage nature de Dinard du 3 au 13 septembre », 1962, Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active, Archives départementales du Val-de-Marne, 512J 460.
- 7 « Classes de mer en Finistère », 1970, Association finistérienne pour le développement des classes de mer, Archives Nautisme en Finistère.
- 8 Entretien, juin 2019.
- 9 Circulaire 71-168 du 6 mai 1971, Archives départementales du Finistère, 157W211.
- 10 « Pour une action éducative globale en milieu marin », 1974, Association finistérienne pour le développement des classes de mer, Archives Nautisme en Finistère.
- 11 Entretien, juin 2019.
- 12 « Les classes de mer en Finistère », 1984, Association finistérienne pour le développement des classes de mer, Archives Nautisme en Finistère.
- 13 Témoignage lors d'une rencontre au siège du Réseau d'éducation à l'environnement en Bretagne, octobre 2020.
- 14 « Dossier de stage animateur – étude du milieu », 1984, Association finistérienne pour le développement des classes de mer, Archives Nautisme en Finistère.
- 15 <https://www.plages-vivantes.fr/alamer/edito/le-protocole-alamer-pour-les-scolaires> Cinq protocoles ont été mentionnés lors de la journée de formation.
- 16 Entretien, décembre 2020.
- 17 En mars 2021, le Muséum indique dans sa newsletter qu'une séquence pédagogique de plusieurs séances est en cours de co-construction entre l'équipe CESCO-Écologie, des enseignants, des conseillers pédagogiques et des éducateurs à l'environnement, afin de rendre le protocole davantage mobilisable. Si nous avons pu observer sur le terrain que les programmes variaient peu, autour de séquences « classiques » des classes de mer, ces efforts montrent une volonté institutionnelle répétée d'inscrire ces dispositifs dans les programmes des classes.
- 18 Expression notée lors d'un terrain ethnographique, octobre 2020.
- 19 Propos notés lors d'une journée de terrain d'observation – réunion NEB, octobre 2020.
- 20 Discussion avec des éducateurs lors d'un terrain ethnographique, mars 2020.
- 21 Entretien avec un enseignant, février 2021.
- 22 Discussion avec des éducateurs lors d'un terrain ethnographique, septembre 2020.
- 23 Entretien avec une éducatrice, juin 2020.
- 24 Discussion avec un directeur de centre lors d'un terrain ethnographique, septembre 2020.



25 Discussion avec des éducateurs lors d'un terrain ethnographique, mai 2021.

26 Propos notés lors d'une journée de terrain d'observation – réunion NEB, octobre 2020.

27 Idem.

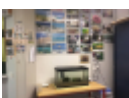
28 <https://www.toutcommenceenfinistere.com/article/classes-de-mer>, consulté le 13 juin 2023.

29 <https://www.ofb.gouv.fr/les-aires-marines-educatives>, consulté le 13 juin 2023. "Nées en 2012 aux Marquises, les Aires marines éducatives (AME) permettent à des élèves et leur enseignant de gérer de manière participative une zone maritime littorale de petite taille. Cette démarche pédagogique et écocitoyenne a pour but de sensibiliser le jeune public à la protection du milieu marin mais également de découvrir ses acteurs."

30 « Quand Barbara Pompili fait classe sur la plage », *Ouest France*, 29 avril 2021.

31 Blanquer J.-M. (2019), « Lettre de mission à Maud Fontenoy et Tristan Lecoq ». En ligne : consulté le 13 juin 2023. URL : <http://www.senat.fr/seances/s201905/s20190528/s20190528008.html>.

Table des illustrations

	Titre	Photo 1 : Jacques Kerhoas en pleine étude du milieu dans les années 1960 (Source : Nautisme en Finistère)
	URL	http://journals.openedition.org/emulations/docannexe/image/3926/img-1.jpg
	Fichier	image/jpeg, 94k
	Titre	Photo 2 : La formation d'éducateurs en milieu marin. « Pour une action éducative globale en milieu marin », 1974, Association finistérienne pour le développement des classes de mer, Archives Nautisme en Finistère.
	URL	http://journals.openedition.org/emulations/docannexe/image/3926/img-2.JPG
	Fichier	image/jpeg, 475k
	Titre	Photo 3 : L'aquarium, objet « historique » de l'éducation au milieu marin (<i>Vers l'éducation nouvelle</i> , n°116, 1957).
	URL	http://journals.openedition.org/emulations/docannexe/image/3926/img-3.jpg
	Fichier	image/jpeg, 70k
	Titre	Photos 4 et 5 : De l'aquarium...au tableau (photographies de terrain, CNPA Lesconil, automne 2020)
	URL	http://journals.openedition.org/emulations/docannexe/image/3926/img-4.JPG
	Fichier	image/jpeg, 1,7M
	URL	http://journals.openedition.org/emulations/docannexe/image/3926/img-5.JPG
	Fichier	image/jpeg, 1,4M

Pour citer cet article

Référence papier

Malo Camus-Le Pape, Fabien Clouette et Julien Fuchs, « L'éducation à l'environnement en classe de mer. Évolutions et enjeux éducatifs contemporains », *Émulations*, 50 | 2024, 21-42.

Référence électronique

Malo Camus-Le Pape, Fabien Clouette et Julien Fuchs, « L'éducation à l'environnement en classe de mer. Évolutions et enjeux éducatifs contemporains », *Émulations* [En ligne], 50 | 2024, mis en ligne le 25 août 2025, consulté le 15 septembre 2025. URL : <http://journals.openedition.org/emulations/3926>



Auteurs

Malo Camus-Le Pape

Centre de Recherche Bretonne et Celtique (CRBC), Université de Bretagne Occidentale, France

Fabien Clouette

CNRS - ESO Rennes, France

Julien Fuchs

Centre de Recherche sur l'Éducation, les Apprentissages et la Didactique (CREAD), Université de Bretagne Occidentale, France

Droits d'auteur



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont susceptibles d'être soumis à des autorisations d'usage spécifiques.

