

# L'enseignement et la formation dans la transition écologique et sociétale

## Introduction

Par Cécile RENOUARD

Professeur de philosophie au Centre Sèvres (Faculté jésuite de Paris) et enseignante à l'École des Mines de Paris, à l'ESSEC et à Sciences Po

et Rémi BEAU

Chargé de recherche au CNRS en philosophie à l'Institut d'écologie et des sciences de l'environnement de Paris, Sorbonne Université

Le présent numéro des *Annales des Mines* est publié sur fond de grandes incertitudes planétaires, à la fois sanitaires, écologiques, sociales et économiques. La crise de la Covid-19 a des conséquences dramatiques pour des millions de personnes privées d'emploi ou basculant dans la misère, en plus des détresses suscitées par la maladie elle-même. Le Haut Conseil pour le climat a publié en septembre 2020 son rapport annuel<sup>(1)</sup> sur l'évolution des engagements de la France dans la lutte contre le réchauffement climatique : les baisses des émissions en 2018 et 2019 (- 0,9% par an) sont très insuffisantes au regard de la réduction de 3 % par an attendue dès 2025 afin de contribuer efficacement aux objectifs fixés par l'Union européenne suite à l'Accord de Paris. Les rédacteurs de ce rapport soulignent que la baisse des émissions liée aux mesures de confinement mises en œuvre en 2020 est temporaire et ne traite pas les problèmes structurels, tels que le maintien du soutien accordé aux secteurs carbonés. Des rapports récents émanant des organes internationaux d'experts sur le climat et la biodiversité, le GIEC et l'IPBES, indiquent pourtant une dégradation très rapide des conditions favorables au maintien adéquat des milieux vivants et à une vie de qualité sur Terre pour les générations futures.

Ces crises écologiques, sociales et économiques ne sont pas indépendantes les unes des autres. Elles manifestent avec force la vulnérabilité constitutive de la vie humaine et du vivant, et soulèvent une interrogation radicale quant aux façons appropriées d'envisager les formes du travail et de la vie quotidienne du « monde de demain ». Nos manières de produire, d'échanger et de consommer, qui sont liées à un accroissement inédit des richesses et du confort dans l'histoire de l'humanité, sont mises en question par les catastrophes actuelles et à venir qu'elles entraînent.

Dans ce contexte, une crise éducative profonde a également lieu. En témoignent les demandes et revendications émanant de lycéens et étudiants depuis deux ans : en France, le *Manifeste pour un réveil écologique*<sup>(2)</sup>, publié après la parution en octobre 2018 du rapport alarmant des Nations Unies à propos du climat<sup>(3)</sup>, a recueilli en deux mois 30 000 signatures. Le positionnement du texte mérite de s'y arrêter. Il comprenait, outre une interpellation à l'égard des dirigeants politiques et économiques, l'expression de la volonté des jeunes de questionner et de réviser leur zone de confort. La figure de Greta Thunberg, les marches lycéennes et étudiantes, les multiples initiatives de jeunes à travers la planète, manifestent la préoccupation, voire l'angoisse de celles et ceux qui n'envisagent pas leur avenir sous l'angle du progrès et de la prospérité, mais plutôt sous l'angle de l'effondrement et de la disette.

### Défis éducatifs pour nos sociétés

Dès lors, quelles transitions, quelles transformations sont-elles nécessaires ? Les pages qui suivent cherchent à aborder la transition au sens de la grande transition, systémique et multi-dimensionnelle : écologique, sociale, économique, culturelle, citoyenne, etc. Les ressorts de la relance économique relative à la crise de la Covid-19, par exemple, ne peuvent être appréhendés sans une prise en considération de la dimension écologique, qui conditionne l'accès à des ressources diverses (énergie, minerais, eau, terre, etc.), et de la dimension sociale, qui s'intéresse aux moyens d'un vivre-ensemble durable et solidaire. Il en résulte également le besoin de décloisonner les savoirs et les champs d'expertise. Aucune discipline ne peut à elle seule traiter des différents domaines de connaissance qui permettent de dessiner des actions souhaitables à différentes échelles.

Une telle perspective conduit également à analyser les diverses façons de se situer du point de vue de la connaissance : un rapport distancié et objectivant les choses, induit par la rationalité technoscientifique, favorise un type de connaissance,

(1) <https://www.hautconseilclimat.fr/>

(2) <https://pour-un-reveil-ecologique.org/fr/>

(3) <https://www.un.org/fr/climatechange/reports.shtml>

associé à une posture de contrôle et de maîtrise de la nature ; il peut et doit être complété par l'expérience sensible faite par chaque « sujet » d'être immergé au sein de milieux dont la vie est nécessaire à la sienne.

Une remise en cause des façons habituelles de considérer les modes de vie et les modèles économiques se fait jour : en effet, les modèles macro-économiques qui constituent un instrument de pilotage de nos politiques publiques n'ont pas intégré, jusqu'à présent, des éléments essentiels comme les ressources naturelles, mais aussi la monnaie, le chômage<sup>(4)</sup>, etc. Dans cette perspective, certains chefs d'entreprise prennent la parole pour promouvoir une révision des normes comptables et des règles de droit relatives à la rémunération des dirigeants, à la politique fiscale et au devoir de vigilance, afin d'encadrer la création de richesse<sup>(5)</sup>. Plus profondément, la préoccupation pour le vivant demande de sortir d'une vision du développement tiré par la croissance, au sens de la croissance du PIB tel qu'il est aujourd'hui calculé et mesuré. C'est ainsi que Tim Jackson remit au gouvernement britannique en 2010 le rapport de la Commission pour le développement durable intitulé « Prospérité sans croissance »<sup>(6)</sup>, afin de remettre au cœur de la perspective politique une conception du développement humain qui réduise la place des ressources carbonées pour mettre l'accent sur les conditions sociales et culturelles du bien vivre ; en d'autres termes, il s'agirait de promouvoir le développement relationnel lié à l'*empowerment* des citoyens, au développement des capacités et pouvoirs d'agir, dans le soin des relations entre personnes et à l'égard de tout le vivant. Cela suppose une sortie des logiques financiarisées et court-termistes qui accélèrent les pratiques de prédation et de dégradation des écosystèmes, et ont également des effets dans le monde de l'enseignement et de la formation.

## Identification des freins et blocages dans le monde académique

Les défis qui viennent d'être mentionnés sont avant tout des défis pour le monde de l'enseignement supérieur et de la formation professionnelle. En effet, les changements nécessaires sont des changements de posture, de représentation de ce qui compte vraiment dans une existence et en termes de moyens à ajuster pour réaliser les objectifs visés. Ce sont des changements culturels. Or, les manières d'enseigner et de former jouent un rôle décisif dans la formation du jugement et l'ouverture du champ des possibles.

Diverses initiatives voient le jour dans les universités et les écoles (de commerce, d'ingénieurs, etc.) afin de transformer les cursus et les pratiques éducatives. Comme le montrent différentes études (comme celles pilotées par le *think tank* le Shift Project<sup>(7)</sup>), la part des enseignements dédiés à la transition écologique reste faible ; non seulement il existe peu de cours sur le climat, l'énergie et la biodiversité, mais il existe aussi très peu d'approches transversales, qui relient l'acquisition de connaissances à une réflexion plus large sur les modèles de société désirables, sur les limites des instruments de mesure et d'évaluation, etc.

On peut expliquer ces insuffisances par plusieurs facteurs. Les gros paquebots que sont les établissements d'enseignement supérieur (comme les grandes entreprises ou les ministères) ont une inertie liée à leur taille. De la prise de conscience de la gravité et de l'urgence des enjeux à la transformation des maquettes d'enseignement, le chemin est long.

Par ailleurs, nous fonctionnons selon des logiques qui ont conduit à des avancées, à des innovations et des prouesses techniques et scientifiques extraordinaires, mais qui ne sont pas durables ; comment nous déformer sans caricaturer les choix comme des retours en arrière ou des renoncements au progrès ? Comment discerner ce qu'il convient de changer ? Une difficulté majeure est liée à l'enchevêtrement de différents horizons : les exigences du court terme sont souvent en tension, voire contradictoires avec l'idéal de long terme ; et les initiatives entreprises pour avancer d'aujourd'hui vers demain peuvent être perçues comme trop risquées pour certains ou trop molles ou cosmétiques pour d'autres. Comme le souligne l'ancien directeur de la recherche des laboratoires Hewlett Packard, Bill Sharpe, auteur d'une méthode destinée à articuler les trois horizons<sup>(8)</sup>, l'enjeu est bien de regarder la réalité au prisme de ces différents temporalités et horizons, de manière à discerner les trajectoires possibles, de façon à la fois réaliste et ambitieuse. Les questions écologiques continuent à être perçues de manière ambivalente : peu contestent leur réalité et la légitimité des objectifs (comme la limitation de l'augmentation de la température mondiale à moins de deux degrés d'ici à 2100), mais il y a des divergences de vue au sujet des moyens à mobiliser pour y parvenir ou pour empêcher l'érosion de la biodiversité, la pollution de l'eau et des sols, etc. Dans cette perspective, l'articulation des trois horizons permet de valoriser le pluralisme et le débat, tout en veillant à éviter les déclarations d'intention sans suite et les pratiques diverses de *green washing*.

## De nouvelles expériences éducatives

Des expérimentations dans de plus petites structures peuvent contribuer à mettre en avant la possibilité de modifier des cursus universitaires et des formations professionnelles, en proposant la combinaison d'un enseignement transversal et de questionnements par disciplines ; en valorisant le pluralisme, le questionnement critique, en conjuguant les rationalités

(4) GIRAUD Gaël & RENOARD Cécile (2012), *Vingt propositions pour réformer le capitalisme*, Paris, Flammarion.

(5) SENARD Jean Dominique & PERIER Yves (2020), « Pour un capitalisme européen responsable », *Le Figaro*, septembre, <https://www.lefigaro.fr/vox/economie/jean-dominique-senard-et-yves-perier-pour-un-capitalisme-europeen-responsable-20200910>

(6) [http://www.sd-commission.org.uk/data/files/publications/prosperity\\_without\\_growth\\_report.pdf](http://www.sd-commission.org.uk/data/files/publications/prosperity_without_growth_report.pdf)

(7) <https://theshiftproject.org/tag/enseignement-superieur/>

(8) SHARPE Bill (2017), *Three horizons. The patterning of hope*, Triarchy Press.

techno-scientifiques et symboliques, en articulant la reconnexion aux autres et à la nature avec la réflexion sur les changements structurels. De tels parcours sont proposés dans des petites institutions, comme le Schumacher College<sup>(9)</sup> rattaché à l'Université de Plymouth au Royaume-Uni, ou le Sustainability Institute<sup>(10)</sup> rattaché à l'Université de Stellenbosch en Afrique du Sud ; ou encore le Campus de la Transition<sup>(11)</sup>, en Seine-et-Marne.

Plus légères que les grands établissements, ces institutions ne sauraient bien sûr prendre en charge à elles seules les transformations à accomplir, mais elles peuvent néanmoins y contribuer en mettant à profit leur maniabilité intrinsèque pour baliser le terrain de la transition. Filant la métaphore maritime, elles joueraient ainsi le rôle de bateaux pilotes pour les grands vaisseaux de l'enseignement supérieur.

## Présentation de la structure générale de ce numéro

Dans cette optique, le Campus de la Transition a conduit entre 2019 et 2020 un projet de recherche sur la formation à la transition écologique et sociale dans l'enseignement supérieur, intitulé projet Fortes. Rassemblant 80 enseignants-chercheurs couvrant un large spectre disciplinaire, ce projet visait à identifier les grands enjeux de connaissances et de compétences liés à la transition, puis à les aborder de façon interdisciplinaire afin de construire des parcours argumentés permettant aux étudiants d'acquérir une solide culture générale sur les questions environnementales et les enjeux sociaux qui leur sont associés. Ce travail a abouti à la construction d'un socle commun destiné à l'ensemble des étudiants de l'enseignement supérieur<sup>(12)</sup>. En écho à la maxime proposée par Dominique Bourg dans ce numéro, qui se réfère à l'inscription légendaire gravée sur les portes de l'Académie platonicienne, il s'agissait de penser ce socle de telle sorte que l'on puisse affirmer que « nul ne doit sortir de l'enseignement supérieur, s'il ne possède ces connaissances de base sur la transition écologique et sociale ».

L'organisation générale de ce numéro émane de cette expérience de construction interdisciplinaire. Ses quatre parties visent en effet à rassembler des contributions apportant des éléments de réponse aux différentes problématiques rencontrées durant ce travail collectif. Les deux premières parties sont liées à l'exercice spécifique de l'interdisciplinarité que requiert la création d'une formation sur la transition écologique et sociale. En premier lieu, si cette pratique n'implique pas d'effacer les disciplines, elle invite les enseignants à adopter une démarche réflexive sur leur champ disciplinaire pour répondre à la question : « quelles transitions enseigner ? » (première partie). Quels savoirs, quels outils conceptuels et méthodologiques peuvent-ils être mis au service de la construction interdisciplinaire (Luc Abbadie) ? Inversement, il s'agit également dans ce premier mouvement d'analyser ce qui au sein d'une discipline peut faire obstacle à cette démarche : ce peut être des savoirs progressivement soustraits à la critique et érigés en dogmes (Gaël Giraud et Quentin Couix), des méthodes ou des concepts qui introduisent des biais d'interprétation (Jean-Baptiste Fressoz, Ivar Ekeland) ou encore des zones de savoir insuffisamment explorées par une discipline (Cyrille Harpet). En retour, la participation au travail interdisciplinaire ainsi que le partage conceptuel et méthodologique produisent des effets sur les disciplines qui se transforment (Kathia Martin-Chenut et Camila Perruso) et s'ouvrent au croisement des regards (Hélène Barbé, Caroline Vincent, Cécile Blatrix et Nathalie Frascaria-Lacoste) et à la prise en compte de la complexité (Patrick Caron). Comme le note l'agronome Marc Dufumier, les enseignants-chercheurs face à des disciplines en transition peuvent aussi progressivement s'orienter vers des perspectives transdisciplinaires (deuxième partie).

L'accord interdisciplinaire sur les savoirs n'épuise pas toutefois la réflexion à mener sur la formation à la transition écologique et sociale. La sortie de son champ strictement disciplinaire requiert de l'enseignant qu'il s'interroge également sur les méthodes pédagogiques à mettre en œuvre pour transmettre ces savoirs, mais aussi sur les objectifs pédagogiques à viser (Nathanaël Wallenhorst et Renaud Hétier). Sur ce point, la troisième partie du numéro se fait ainsi l'écho des réflexions contemporaines sur le déploiement de pédagogies alternatives à partir d'exemples nationaux et internationaux, notamment en Norvège (Frédérique Brossard Børhaug) et en Afrique du Sud (Mark Swilling).

Au service de l'interdisciplinarité, ces pédagogies alternatives mettent en avant en parallèle le fait qu'il ne s'agit pas simplement de changer de mode de transmission des connaissances, mais également que la formation ait trait à l'acquisition de différents types de savoirs et à l'apprentissage de compétences (Gérald Majou de la Debutrie). Dans les différents corps de métiers et dans tous les secteurs – l'agriculture, le bâtiment, les transports, etc. –, il s'agit d'apprendre à faire autrement, à compter autrement (Jacques-Olivier Garda, Alain Grandjean, David Laurent et Méliné Reita), mais aussi à accompagner la mise en œuvre de savoirs techniques par l'exercice de compétences relationnelles (Philippe Villien et Dimitri Toubanos). C'est précisément dans ce passage des connaissances aux compétences que se joue la formation aux métiers de la transition (quatrième partie).

Ainsi, de la création d'enseignements interdisciplinaires destinés aux étudiants du supérieur à la formation professionnelle, en passant par le renouvellement des méthodes pédagogiques, ce numéro a pour ambition de contribuer à fixer le cap de la grande transformation requise pour répondre aux enjeux de la formation à la transition écologique et sociale.

(9) <https://www.schumachercollege.org.uk>

(10) <https://www.sustainabilityinstitute.net>

(11) <https://campus-transition.org>

(12) RENOIARD Cécile, BEAU Rémi, GOUPIL Christophe & KOENIG Christian (dir.) (2020), *Manuel de la Grande transition. Former pour transformer*, Paris, Les Liens qui libèrent.