

Éducation relative
à l'environnement

Éducation relative à l'environnement

Regards - Recherches - Réflexions

Volume 8 | 2009

Éthique et éducation à l'environnement

Éthique et éducation à l'environnement

Jean Étienne Bidou



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ere/2103>

ISSN : 2561-2271

Éditeur

Centr'ERE

Référence électronique

Jean Étienne Bidou, « Éthique et éducation à l'environnement », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 8 | 2009, mis en ligne le 20 décembre 2009, consulté le 07 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ere/2103>

Ce document a été généré automatiquement le 7 mai 2019.

Éthique et éducation à l'environnement

Jean Étienne Bidou

- 1 Depuis une vingtaine d'années, la référence à l'éthique est devenue un passage quasi obligé pour toute démarche dès lors qu'elle est publique : on consomme équitable, on investit dans les fonds éthiques, on promeut des comportements responsables, tout en se préoccupant des droits des générations futures. La prolifération des messages, les présupposés sur lesquels ils sont bâtis, le manque de visibilité concernant leurs buts posent question. Dans ce contexte, l'éducation à l'environnement ne peut s'affranchir d'une discussion sur ses propres valeurs.
- 2 Il est vrai que les pratiques éducatives regorgent d'injonctions plaçant les individus face à leurs « responsabilités ». Il en va de la survie de la planète, et le respect des consignes permettra à la société d'économiser de l'eau, de l'énergie, de limiter les rejets de gaz à effets de serre, de recycler ses déchets, et tant d'autres comportements utiles et même nécessaires. Tous ces petits gestes du quotidien, ces bonnes pratiques ont leur place dans une gestion économe des territoires. Ces injonctions émanent des associations, des collectivités, de l'État, et même des entreprises, certaines étant sincères et d'autres s'habillant à peu de frais du costume vert de la protection de l'environnement (André-Lamat *et al.*). Elles se réclament de l'éthique, mais l'ingénierie béhavioriste n'est pas loin, et si celle-ci peut se montrer avantageuse en matière d'apprentissages ou de thérapies, elle ne favorise en rien la réflexion. Qui contrôle ces comportements induits, et à quelles fins ?
- 3 Les praticiens de l'éducation à l'environnement avaient depuis longtemps reconnu que l'éthique faisait partie des pratiques éducatives. Un système de valeurs, le système STAR, élaboré par Louis Goffin, répondait aux besoins : Solidarité, Tolérance, Autonomie, Responsabilité. Ce sont des valeurs instrumentales ; on peut les introduire dans l'action, voire éduquer à ces valeurs. Mais l'éthique, si elle vise à guider, à justifier des actes, est aussi une démarche de recherche, une réflexion sur la valeur et le sens de l'action. Ces valeurs instrumentales ne sont pas une garantie éthique. Il faut s'interroger sur leurs fondements ; elles s'appuient sur des bases très diverses qu'il faut éclairer.

- 4 C'est ce qu'ont fait les auteurs de ce volume, chacun à leur manière, sur des objets et des points de vue très différents. L'impression qu'on en retire est assez étrange. Humeur liée à la crise, pessimisme existentiel, juste évaluation après de grands espoirs mis dans l'éducation à l'environnement... Leur analyse jette une lumière crue sur les humains eux-mêmes, sur leurs rapports entre eux et avec la nature, sur les limites de leur action.
- 5 L'heure est au sens de la responsabilité et au pragmatisme. Si la responsabilité est une valeur fondamentale liée à de nombreuses éthiques, elle occupe une place particulière dans le mouvement environnemental, où l'œuvre de Hans Jonas a joué et continue à jouer un rôle important. L'auteur part de la conviction que la science et la technologie moderne ont provoqué une rupture dans le rapport entre l'être humain et la nature : l'être humain a désormais une puissance qui lui permet de détruire son environnement et de cela découle un nouveau devoir moral envers la nature.
- 6 On peut bien sûr discuter de l'importance de la responsabilité comme fondement de l'éthique. Dire que l'être humain a une responsabilité envers la nature place la source de la responsabilité dans l'activité humaine en induisant que la modifier, la réguler, permettrait de résoudre le problème : c'est l'idée fondatrice du développement durable. Mais un certain nombre d'auteurs estiment que c'est le rapport lui-même de l'être humain à la nature qui est faussé : il est fondé sur une séparation de l'espèce humaine, placée au centre du monde vivant et non vivant, l'anthropocentrisme, en équilibre avec la pensée occidentale classique.
- 7 Certains ont été jusqu'à les assimiler à des savoirs « toxiques » empoisonnant et digérant d'autres cultures vivant dans le monde et qui ont d'autres rapports à la nature (et entre humains). Sans prendre des positions aussi extrêmes, on peut militer pour un « réenchantement » de notre rapport au monde (Taleb).
- 8 Mais, dépassant les oppositions entre les très nombreuses éthiques, il est possible de rechercher des convergences. Entre les tenants d'un anthropocentrisme énergique ou d'un biocentrisme déterminé, certains des auteurs de ce volume se rangent dans des courants de pensée pragmatistes, considérant que ce qui compte est d'assurer les conditions d'une action coopérative entre acteurs de convictions différentes (Afeissa). Un autre compromis est poursuivi entre l'éthique de la justice et celle de la sollicitude. De prime abord, l'idée du *care* partant des pratiques particulières et personnalisées, de l'attention, de la sollicitude, du soin, souvent jugées comme féminines, s'oppose à celle de la justice réglant la distribution des droits de façon universelle et en principe équitable cataloguée comme masculine. En fait, dans la mesure où on convient que la sensibilité est une condition nécessaire de la justice, les deux démarches de « justice impartiale » et de « sollicitude attentive » peuvent se compléter et se nouer dans un rapport au monde renouvelé (Bachelart). D'une façon générale, si on admet que les valeurs sont des constructions sociales, il est possible, au cours d'un travail de déconstruction, de reconnaître la dimension politique des systèmes de valeurs, afin de les reconstruire en fonction du contexte et de la problématique qui nous confronte (Sauvé). Ces recherches de compromis pour l'action rappellent la philosophie de l'agir communicationnel, issue notamment des travaux d'Habermas, très souvent cité par les différents auteurs. Elles montrent surtout la fin des idéologies qui caractérisent notre époque. Place désormais au « réalisme modeste » (Kergreis).

- 9 Face aux défis qu'il doit affronter, contraint de mettre en œuvre cette éthique pragmatique, quel est l'individu qu'on nous dépeint ici ? Force est de reconnaître qu'il est assez inquiétant.
- 10 Il a bien sûr perdu le statut trop glorieux de l'être humain issu de la philosophie morale de Kant, responsable, maître de ses choix (toujours informé) et capable d'orienter ses actions en conformité avec ses valeurs (Hagège *et al.*). Laminé par la marchandisation du monde, il est dépeint, en suivant Marcuse, comme unidimensionnel : le monde qu'il habite a été mutilé de ses dimensions sensibles (Taleb). Surtout, on peut remettre en question son autonomie. Il n'est pas constamment responsable, ni même rationnel, si bien que s'ouvre toujours un écart béant entre ses valeurs et ses actes : d'un côté il est déterminé par la force de ses habitudes, de l'autre par la contrainte de son milieu social (Kergreis). Enfin il s'agit désormais d'un individu, aux multiples facettes, aux appartenances diverses, qui peine déjà à assumer son identité : l'Homme post-moderne se trouve en proie à la fatigue d'être soi (Bachelart).
- 11 Comment éduquer un tel individu à l'environnement ? L'entreprise est difficile ; il faut repenser le modèle de citoyen et d'être humain, réévaluer l'individu comme personne (Martinez et Poydenot). Il ne s'agit de rien de moins que de réparer les dommages, d'admettre que l'individu se construit dans la rencontre avec les autres, que l'identité écocitoyenne est tout autant faite de connaissances que de perceptions et d'émotions. Vœu pieux ? Pas forcément, et au moins peut-on se donner quelques moyens d'observer et de décrire le rôle des valeurs dans les choix individuels ou collectifs en matière d'action environnementale.
- 12 L'anthropologie nous donne quelques moyens, telle l'étude d'interactions langagières lors, par exemple de stages environnement pour des enfants d'âge scolaire (Martinez et Poydenot), ou celles des liens entre l'intention et l'action, chez des agriculteurs (Kergreis). La psychologie sociale fournit d'autres pistes intéressantes pour explorer les justifications des comportements (Hagège *et al.*). En l'occurrence « en quoi consiste la motivation à être responsable ? », pour un groupe d'enseignants.
- 13 La post-modernité, dans laquelle s'inscrivent désormais les courants majeurs de l'éducation à l'environnement, rend particulièrement difficile la question des valeurs. On ne peut évidemment pas rester sur le « tout est bon » du relativisme culturel, mais, comment construire un système de valeurs quand les individus manquent si cruellement de repères ?
- 14 Deux lieux de l'élaboration et de transmission des valeurs ont été particulièrement travaillés par les auteurs de ce volume : l'école et, dans un sens très large, l'arène politique. Que l'école soit le lieu privilégié de la transmission des valeurs n'est pas inattendu. Il est aussi très révélateur que trois des articles soient liés à des disciplines scientifiques. Le passage de l'ère du déterminisme à la prise en compte de la complexité et de l'incertitude (Clary), les scandales suscités par les crises liées à la gestion des risques technologiques, l'émergence d'une demande de régulation civique des modes de production des connaissances scientifiques justifient très largement ce souci d'intégrer les préoccupations éthiques dans l'enseignement des sciences et de la technologie au niveau secondaire (Chavez, Charland) ou universitaire (Goldberg et Kraska).
- 15 Mais une mise en garde est capitale, et particulièrement dans un ouvrage consacré à l'éthique. On ne peut se contenter, car il s'agirait là d'une hypocrisie, d'élaborer une éducation à l'environnement destinée seulement aux jeunes générations dans un cadre

uniquement scolaire. En aucune façon l'éducation ne peut être une façon de se débarrasser sur les générations futures des problèmes environnementaux dont nous sommes responsables. L'éducation à l'environnement n'a de sens que si les adultes s'impliquent directement, s'engagent (Éon).

- 16 S'engager dans la vie de la cité, discuter, débattre des mesures politiques qui conditionnent leur existence est donc le propre du citoyen. Évidemment, la construction d'une opinion dans un espace public transparent sur la base du meilleur argument reste un schéma assez idéal qui occulte le paysage réel du pouvoir, avec ses jeux d'acteurs et ses champs d'influence. Mais au moins il a l'avantage de lier l'activité politique, au sens large, à l'éducation du public. Pour participer à la vie de la cité, le citoyen doit acquérir les connaissances et les compétences pour débattre des questions qui le concernent. Un cas particulier est décrit à propos de la consultation du public dans le cadre de l'application de la Directive Cadre européenne sur l'Eau qui montre les précautions nécessaires pour garantir l'impartialité dans la conduite d'un débat public (Leroux *et al.*).
- 17 L'éducation à l'environnement à visée délibérative se développe autour de techniques comme le débat, la mise en place de controverses. Les positions normatives auxquelles elle aboutit sont négociées. Elles n'entraînent pas forcément le passage à l'action mais permettent à minima de former une opinion publique éclairée et susceptible de participer aux processus consultatifs. Bien plus rares sont les actions à visée émancipatrice. Elles visent à la transformation sociale, ici autour d'un problème environnemental, à travers la mobilisation d'un collectif (Fortin-Debart et Girault).
- 18 Mais, quelles que soient les thématiques, on est frappé par l'insistance de tous les auteurs pour un ancrage dans le local : le jardin, qui révèle et construit le système de valeurs de ceux qui le travaillent (Mahuziès), mais aussi la plaine de Chizé, à l'occasion d'une action de protection d'une espèce menacée (Gaillard), un bassin versant dans une opération de gestion de l'eau, des établissements scolaires. Les raisons de privilégier les actions locales sont nombreuses. Habiter un lieu favorise la relation sensible à l'environnement et aux autres, un sentiment d'appartenance. Les liens tissés avec le voisinage humain et non-humain sont le support de l'identité. En retour, la proximité favorise l'engagement et la mobilisation pour l'action. Mais au-delà de ces considérations, on ne peut être que déconcertés par les conséquences de cette option : la multitude d'actions nécessaires pour une efficacité aléatoire.
- 19 Déclin des idéologies, pragmatisme, difficultés de l'individualisme, repli (ou ancrage) sur le local : si les thèmes exprimés dans ce volume reflètent les tendances actuelles de l'éducation à l'environnement, on constate que la réflexion morale tourne désormais autour de la question des conditions de la vie en commun, avec les autres humains et non-humains. Ce sont les bases d'un humanisme qui ne croit plus aux idéaux suprêmes mais refuse pour autant de céder à l'égoïsme. On peut dès lors ajouter deux autres valeurs instrumentales à l'éducation à l'environnement : l'endurance et la ténacité qui seront bien nécessaires.
- 20 Bonne lecture.

AUTEUR

JEAN ÉTIENNE BIDOU

Géographe de formation, Jean Étienne Bidou est maître de conférences à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Poitou-Charentes / Université de Poitiers. En partie mis à disposition de l'Ifrée (Institut de formation et de recherche en éducation à l'environnement en Poitou-Charentes) dans le cadre d'un partenariat entre ces deux institutions, il y est responsable de la mission recherche en éducation à l'environnement.