



L'EDD, une question vive, un OVNI¹ à l'horizon du Système éducatif.

Introduction :

La question de l'éducation au développement durable si elle est encore mal définie, interroge de façon particulièrement aigüe les deux faces du métier d'enseignant-chercheur. Ce métier suppose d'un côté que l'enseignant produise des savoirs - l'enseignant est chercheur ; et de l'autre que le chercheur les transmette- le chercheur est enseignant. Ce que cette question a de nouveau, c'est qu'elle envisage cette double dimension du métier dans un espace complexe, planétaire et sur un temps long. Elle renvoie de ce fait à une triple interrogation : celle de la production de savoirs qui doit d'une part intégrer le fait que la science classique est devenue impuissante à expérimenter et prédire sur de telles échelles de temps, et ne peut d'autre part ignorer les savoirs locaux, ceux issus des savoirs d'expérience ou des pratiques sociales locales, souvent méprisés. Ensuite celle de la prise en compte d'une éducation non formelle dans un processus de transmission et de développement humain qui en découle. Enfin celle d'une éthique du développement durable qui a pour vocation de lutter contre les grands problèmes de la planète, et en particulier celui de la pauvreté. Quelle transformation cette nouvelle injonction d'éducation au développement durable (EDD) opère-t-elle dans le domaine de l'enseignement et de la recherche, compte tenu du fait que le développement durable (DD), s'il est un objet d'éducation mal identifié, devient de ce fait un objet de recherche privilégié.

¹ Référence aux Objets Volants Non Identifiés, qui pourraient des Objets Non Identifiés
M. Floro, ESPE Aix Marseille Université – mai 2014 - Hommage à Pierre Duharcourt, décembre 2013.

L'éducation au développement durable : ce que ça change ?

Le premier axe de transformation lié au DD renvoie aux dimensions de temps et d'espace qu'il projette. Le temps supposé long traverse les générations, se projetant vers un futur qu'aucune science ne peut prévoir. L'espace envisagé va sans doute bien au-delà du planétaire. Deuxièmement ces dimensions espace-temps en interaction, posent un ensemble de questions sociales et politiques incontournables qui touchent d'une part au local, dans le sens où ce type d'éducation engage le citoyen dans l'action, d'autre part aux rapports entre l'humanité et son environnement, renvoyant à une identité terrienne (Morin 1999)², à une mondialité (Glissant, 1997)³ plus qu'à une mondialisation. Troisièmement les deux points précédents articulés, dessinent les contours d'un objet d'étude complexe et insaisissable. Car les savoirs que ce type d'éducation est sensé transmettre, ont un caractère aléatoire (Alpe et Fauguet, 2008)⁴. En cours de construction, ils rendent une approche pluridisciplinaire incontournable (Alpe et Fauguet, 2008). Aucune discipline ne peut en revendiquer le monopôle, en revanche toutes ont quelque chose à dire sur des questions en débat constant. Ces contraintes font émerger un nouveau type de forme scolaire, collaboratif et démocratique qui doit prendre sa place dans les pratiques et les dispositifs éducatifs. Pour mieux appréhender l'Education au Développement Durable, l'enseignant-chercheur est chargé d'interroger la signification sociale du Développement Durable proprement dit. Sa double fonction interroge les pratiques éducatives à l'aune d'une démarche critique de questionnement permanent, qui garantit ses enjeux éthiques, sa légitimité scientifique, et sa visée en termes de développement humain.

1. Questionner l'éducation en cherchant l'origine et les enjeux du développement durable.

Cette question d'éducation posée au chercheur, l'engage à comprendre ce que recouvre le Développement durable, quelle est sa source, avant que l'enseignant ne se demande comment éduquer. Le Développement Durable (DD), a été initiée en 1987 par le rapport

² Morin, E., (1999), *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris Seuil

³ Glissant, E., 1997, *Traité du Tout-Monde*. (Poétique IV) Paris: Gallimard

⁴ Alpe Y., Fauguet J.-L., 2008, *L'école rurale école de la modernité, ville école intégration* Scéren, CNDP, n°155, 15-17.

M. Floro, ESPE Aix Marseille Université – mai 2014 - Hommage à Pierre Duharcourt, décembre 2013.

Brundtland, qui le propose comme projet planétaire de lutte contre la pauvreté, grâce à une économie équitable, un environnement viable, une société vivable.

Le DD, un objet de recherche qui touche aux questions vives

Ce projet en fait un objet de recherche particulièrement flou, mais aussi particulièrement pertinent dans le domaine de l'éducation, car il échappe à toutes les formes ordinaires de savoir. Son intérêt, est contenu dans sa capacité à interroger la société, les divers modes de production des savoirs, le rapport entre les sciences, ou encore leur sens politique (Vivien, 2005)⁵. Le DD n'est pas encore devenu un concept, car il n'a pas de représentation claire chez les acteurs de l'éducation, et renvoie à des savoirs inscrits dans plusieurs champs disciplinaires dont les liens sont à construire. Sa dimension qui se veut planétaire, et ses multiples définitions fondées sur les rapports entre l'homme et son milieu de vie opacifient les problématiques. L'éducation correspondante, ne renvoie pas à une nouvelle discipline, mais à un dispositif pluridisciplinaire, ou interdisciplinaire qui échappe à un champ isolé de savoir, les interrogeant tous à la fois. Elle vise donc à articuler des échelles microscopiques et macroscopiques, pour comprendre le monde dans une perspective fondamentalement humaniste. L'injonction est floue, mais la question est vive. Tel un Objet Non Identifié, le DD questionne la société et percute l'espace éducatif qui la sert, le forçant à innover. De ce fait, il participe à la transformation radicale de la professionnalité enseignante et confronte les chercheurs aux enjeux éthiques de ces questions bouillonnantes. Car ces questions humaines et sociales, l'inscrivent dans le champ des questions socialement vives (Legardez & Simonneaux 2006)⁶, et sollicitent une approche scientifique nouvelle, qui fait de la dimension sociale et des valeurs un objet central (Funtowicz et Ravetz 1993)⁷. Cette science qui suppose des dialogues ouverts entre tous les acteurs concernés, insiste particulièrement sur le fait que les enjeux sociaux actuels nécessitent des prises de décision urgentes et incontournables, et se projette sur les incertitudes de l'avenir. La

⁵ Vivien, F.-D., 2005. *Le développement soutenable*. Paris la découverte, col. Repères.

⁶ Legardez, A. et Simonneaux, L., 2006. *L'école à l'épreuve de l'actualité : Enseigner les questions vives*, ESF Editeur.

⁷ PNS : Post Normal Science. Funtowicz S.O., Ravetz, J.R., 1993. *Science for the post normal age*, Futures, 25 (7)

vivacité de ces questions, suscite des débats dans la société, favorisant les interactions sociales à la source du processus d'apprentissage-développement au sens Vygotskien, et créant des espaces de construction d'une pensée libre qui conduit à l'unité du collectif et au développement du singulier. Mais ils confrontent l'apprenant à des questions parfois douloureuses, vives en éducation, car elles posent des problèmes aux enseignants qui prennent le risque d'enseigner ; comme elles posent des problèmes aux élèves qui prennent le risque d'apprendre.

Interroger les enjeux éducatifs à travers l'homme et la complexité du monde

L'éducation au DD entre dans les années 2000 dans le domaine scolaire, en tant qu'héritière de l'Education Relative « à » l'Environnement. Ce type *d'éducation* à place l'homme au cœur de ses problématiques et pose une question de *vie bonne, viable et vivable*. L'EDD, comme toute *éducation* à, vise des transformations de comportement. Elle a pour finalité de former le sujet à des capacités dispositionnelles⁸ à s'engager, à devenir capable d'attitudes, de valeurs, de compétences, de performances de connaissances, individuelles et collectives (Martinand 2011)⁹. Il ne peut y avoir d'Education au DD qu'à travers des enjeux de développement humain, et de durabilité environnementale dans une démarche pragmatique et démocratique (Lange et Martinand, 2011)¹⁰. Les trois piliers qui définissent le DD : l'écologie, les rapports sociaux fondés d'équité sociale, de solidarité entre les sociétés, et l'économie, font courir le risque d'une réduction à trois disciplines, économie, sciences sociales, écologie, (Lange et Martinand, 2012). C'est dans l'articulation de ces logiques que se trouvent les obstacles mais aussi les points d'appuis. Cette éducation permet de poser autrement les questions de pauvreté, d'iniquité ou d'injustice sociale non plus comme un problème à résoudre, une fatalité, un mal nécessaire, mais comme un résultat : celui d'une politique globale inéquitable. Cette autre façon de regarder le monde, présente l'intérêt de faire émerger des axes forts en éducation : 1° un axe cognitif, une autre façon

⁸ Bourdieu, E, 1998, *Savoir Faire. Contributions à une théorie dispositionnelle de l'action* Paris, Seuil.

⁹ Martinand J.-L. (2012), Education au développement durable et didactique du curriculum, conférence au XIX colloque AFIRSE Lisbonne.

¹⁰ Lange, J.-M. et Martinand, J.-L., 2011, Curriculum de l'EDD : principes de conception et d'élaboration. *In actes du colloque « Education au développement durable et bio diversité »* 20-22 octobre IUT de Provence Digne les Bains

de penser le monde, avec l'élargissement du registre de temps et d'espace ; 2° un axe politique, où émergent une nouvelle citoyenneté, un nouveau mode de vie collectif, dans un registre qui va au-delà du rapport au vivant, (les ressources minérales font partie du problème) et du connaissable ; 3° un axe épistémologique, avec la construction d'un nouveau champ de savoirs scientifiques, interdisciplinaire qui problématise la complexité, mais qui se fonde aussi sur l'expérience et les pratiques sociales des lieux ; 4° un axe culturel, qui interroge la variété des types de société, les valeurs et les diverses constructions du rapport au milieu, comme celui de la propriété par exemple.

Le croisement et l'articulation des piliers et des axes, projette un ensemble de problématiques éducatives, qui interroge notre rapport à soi, au monde, le tissu social, les divers modes d'équilibre : les interactions homme / milieu de vie/ environnement planétaire, la production des savoirs et leur sens politique, ou encore le rapport entre les disciplines, créant de multiples renversement d'attitudes professorales. L'enseignant chercheur est donc conduit à interroger le sens et le cadre social pour penser l'éducation hors de toute prescription.

Déconstruction-reconstruction

Tout travail de recherche interroge l'origine, et le cadre social du discours (Bernstein, 2007)¹¹. Le chercheur a comme tâche de déconstruire, au sens de Derrida (1967¹²), l'objet d'étude, non pas pour le détruire, mais pour analyser les *structures sédimentées* qui le constituent. En d'autres termes il s'agit de comprendre qui dit quoi à qui ? Qui a intérêt à poser la question ? Malgré les injonctions d'une éducation au développement durable, le DD reste un objet à transmettre sans véritable contour, plus proche d'un attracteur idéologique (Charlot, 1999)¹³, qui décrit des situations spécifiques, et des adaptations nouvelles, que comme un corps constitué de savoirs. Il peut alors être envisagé comme un objet socio médiatique, constitué de catégories disparates réunies sous le vocable unique de Développement Durable. Cette unité renvoie à des contextes socio économiques, des cultures, des conceptions spécifiques des rapports homme

¹¹ Bernstein, B., 2007, *Pédagogie, contrôle symbolique et identité*, Traduction française de Ginette Ramognino le Déroff et de Philippe Vitale, Laval, Presses Universitaires de Laval, 2007

¹² Derrida, J., 1967, *De la grammatologie*, Paris, Minuit.

¹³ Charlot, B., 1999, *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie*, Ed. Paris Anthropos.

nature, qui nécessitent de construire un nouvel objet, dans un contexte local en interaction avec le système planétaire. Il s'agit donc de reformuler la question, en s'affranchissant de la contamination du discours social.

Repérer les pièges de la pensée unique

Le texte de Brundtland « Our common future » pose avec le développement durable un réel problème urgent : celui de la pauvreté, mais il oriente la solution vers une voie unique, celle de la croissance, une *croissance économique, s'appuyant sur des politiques qui protégeraient, voire mettraient en valeur la base même des ressources*. Une croissance indispensable pour soulager la misère dans un monde en développement. La question s'inscrit alors dans des définitions socialement dominantes, des sorties de crise qui ne peuvent passer que par la croissance, et qui oscillent entre l'action moralisante et la négation des rapports homme nature. Cette position qui produit un discours commun socialement légitime prête ainsi le flanc à certaines critiques, relatives à un formatage de la pensée, comme étant opposé à tout projet de société et donc à tout projet éducatif (Rist, 1996, Sachs 1996, Latouche 2004)¹⁴. L'EDD devient le produit de normes, et de constructions fondées sur des compromis politiques historiques et évolutifs (Lange et Martinand, 2011). Un développement, issu de la décolonisation, qui présente alors plus de dangers que d'avantages. Mais l'idée fait débat dans le domaine de l'économie.

Construire une société de la connaissance.

Le développement d'une société ne peut se réduire à la mesure de la croissance. Le Rapport du C.E.S. présenté par M. Pierre Duharcourt¹⁵ considère que le développement ne porte pas tant sur l'existence de choix à effectuer et de réformes à conduire, que sur les conditions de leur élaboration, la détermination de leur contenu et des conditions de leur mise en œuvre. Cette posture suppose un débat public, au niveau politique, mais aussi un réel dialogue social, qui sont des conditions nécessaires à leur réussite. Le

¹⁴ Rist, G., 1996, *Le développement, Histoire d'une croyance occidentale*, Paris : Sciences Po. ; Sachs, W., 1996, L'anatomie politique du développement durable, in « l'ERE postmoderne. Quelques signes et priorités », *Interculture*, Cahier 130, Hiver 1996, Vol 29 n° 1, p.15-37 ; Latouche 2004 *Survivre au développement*, Coll. Les Petits Livres, n° 55, Paris : Mille et une nuits.

¹⁵ Rapport du Conseil Economique et Social 2007, présenté par M. Pierre Duharcourt

développement ne sera durable qu'avec la construction d'une société de la connaissance reposant non seulement sur une amélioration du « capital humain », mais sur une structure des activités et des emplois correspondant à la pleine utilisation de ce capital et donnant donc la priorité à l'emploi qualifié. Le rapport précise que tous les discours ne seront que de vains mots, si aucune conséquence n'est tirée sur la nature des activités et sur le contenu et l'organisation du travail.

Repérer les pièges de l'ethnocentrisme en questionnant le cadre culturel

Si la prise en compte de la notion de développement est internationale, elle n'est en aucun cas universelle. Il en existe bien d'autres conceptions, fondées sur d'autres visions des rapports entre l'homme et son milieu de vie (Sauvé, 2007)¹⁶. Quelques changements accessoires, pour que la durabilité justifie des pratiques de développement, et de nouveaux écarts se creusent, toujours plus profonds entre riches et pauvres, poursuivant l'occidentalisation du monde (Latouche, 2005)¹⁷. Le sens actuel semble emprunter une voie qui tend à « monétariser » la nature, à chiffrer la qualité de la vie, à faire du patrimoine environnemental un stock de capital, une ressource monnayable, à calculer le coût financier non mesurable des catastrophes naturelles. Les catastrophes naturelles climatiques sont cotées en bourse¹⁸. Tout n'est pas transformable en argent. Le mythe de la rivière Pactole alerte l'humanité sur les dangers d'une telle démarche. Par ailleurs une question vive, comme celle de l'immigration, pose aujourd'hui une question éthique de partage des espaces au niveau planétaire. Un partage équitable, qu'on peut rattacher à la théorie des *biens communs* de Hardin¹⁹ qui pose l'idée que si j'occupe un territoire agréable à vivre, pourquoi les autres ne l'occuperaient-ils pas ?

Mettre à jour des procédures cachées ou contradictoires.

Un certain nombre de contradictions sont résolues en substituant à des actes coûteux en termes écologiques des leurres, comme la facturation des sacs plastiques dans les grands magasins. Ces stratégies sont une manne économique qui monnaie des gestes mineurs en termes d'environnement, tout en culpabilisant, celui qui paie. Les institutions ne sont

¹⁶ Sauvé, L., 2007, L'équivoque du développement durable, *Chemin de Traverse*, n°4.31-47

¹⁷ Latouche, S., 2004, *Survivre au développement*, Coll. Les Petits Livres, n° 55, Paris : Mille et une nuits.

¹⁸ Keuchayan, R. 2014, *La nature est un champ de bataille*, Essai d'écologie politique, Zones, Paris

¹⁹ Hardin, G., 1968, La Tragédie des communs, *Revue d'histoire moderne contemporaine*, vol. 2013, n° 1, 7-36

M. Floro, ESPE Aix Marseille Université – mai 2014 - Hommage à Pierre Duharcourt, décembre 2013.

pas non plus exempte des ces contradictions. Certaines règles, lois, ou normes européennes, s'opposent à des pratiques de lutte contre le gaspillage et la surconsommation. Une charte de développement durable, par exemple, en interdisant aux hôteliers²⁰ l'utilisation de verres à dents en verre, réutilisables, les oblige à utiliser des gobelets en plastique jetables, pour des raisons d'hygiène, ce qui augmente la production de déchets.

Reconnaître l'identité des apprenants, constituer des communautés de chercheurs.

La production de savoirs de son côté, s'appuie sur des communautés d'apprentissage, des espaces d'échange d'expériences, des pratiques sociales, et la recherche devient alors une action participative, fondée sur la coopération. Cette posture légitime l'intégration des savoirs endogènes locaux, que la recherche ne peut rejeter. Dans le domaine du développement durable centré en partie sur le local, ces savoirs en débat renvoient à des connaissances vécues par les acteurs de la société comme faisant partie intégrante de leur héritage. Ces connaissances endogènes locales identitaires s'opposent aux savoirs exogènes perçus comme des éléments d'un autre système de valeurs (Hountondji 1994)²¹. Bien entendu si ces constructions sociales situées et partagées, sont à prendre en compte elles ne doivent pas pour autant se substituer aux savoirs savants ou enseignés (Moussavou 2011)²², mais entrer en débat avec eux. Cette perspective, met donc en tension les savoirs endogènes territorialisés, intériorisés, incorporés, identitaires des acteurs, avec les savoirs exogènes, extérieurs, généraux déterritorialisés, savants, ce qui complique singulièrement la tâche d'enseigner.

2. Quelques incidences de l'EDD sur les pratiques éducatives.

Le chercheur face à des injonctions de transmission de contenus telle que l'éducation au développement durable a pour tâche de la situer dans un cadre pour l'analyser. Le développement durable, est en soi une question vive qui produit des espaces de débat,

²⁰ Il s'agit d'une enquête menée dans le parc Alpi-Maritime en Italie. Floro, Legardez, Jeziorski, Chamboredon, Giral, D'Agostino.

²¹Hountondji J. P. 1988. L'appropriation collective du savoir : tâches nouvelles pour une politique scientifique. *Genève-Afrique*, 26b(1), 49-96.

²²Moussavou, R., 2012, La possibilité d'intégrer les savoirs endogènes dans l'enseignement des sciences au Gabon : points de vue d'enseignants en formation à l'issue d'un entretien collectif , *Université Laval, Recherches Qualitatives en contexte africain* n°31(1) 205 -224
M. Floro, ESPE Aix Marseille Université – mai 2014 - Hommage à Pierre Duharcourt, décembre 2013.

c'est une nouvelle façon de questionner le monde (Brégeon)²³, d'en montrer la nature complexe en situant les problématiques au carrefour des politiques locales, nationales et internationales, d'en chercher les impacts sur les processus d'éducation. Dans le cas qui nous préoccupe, ces impacts touchent au moins quatre plans : les dispositifs d'étude, la nature des savoirs, les modes de transmission, les finalités.

Les dispositifs : l'exemple des observatoires.

L'EDD met en avant la pertinence de dispositifs d'étude collaboratifs comme les observatoires qui se fondent sur une citoyenneté participative engagée. Ces structures collaboratives plurielles, permettent la mutualisation des savoirs, et le partage d'expériences singulières. Ce sont des espaces de débat qui qualifient l'ensemble des acteurs sans disqualifier les chercheurs permettant leur engagement au plus près des réalités du terrain. Les objectifs : faire fonctionner un réseau interdisciplinaire produisant un ensemble de données à disposition d'un large public d'acteurs ; démocratiser l'enseignement et la recherche en organisant en situation, pour comprendre les problèmes posés par les acteurs, ou élargir leur champ de réflexion, des séminaires d'information destinés au collectif ; conduire des recherches dans des lieux ciblés, selon la demande des usagers, qui soumettent aux chercheurs des problématiques de terrain, qui ont une utilité sociale.

La nature des savoirs à prendre en compte

En lien avec en la nature des savoirs liés au DD, la prise en compte de savoirs endogènes émerge. L'apprenant comme l'enseignant, le chercheur comme l'acteur de terrain ont un savoir à partager dans la compréhension collective de la complexité du monde local. Les savoirs qui se transmettent ne sont plus seulement académiques ou savants, mais valorisent des savoirs issus des pratiques quotidiennes, produits d'une confrontation entre ces diverses sources. Ces savoirs, inscrits dans une perspective d'historicité et de solidarité avec les générations futures, recouvrent un ensemble de projets d'éducation aux valeurs, d'éducation à la solidarité à la fois au sein d'une même

²³ Rapport du groupe de travail interministériel sur l'éducation au développement durable, présidé par Jacques Brégeon (Brégeon, Fauchet, Rochet) 29 janvier 2008

génération, et entre les générations. La prise en compte de savoirs endogènes identitaires qui reconnaissent les membres du collectif, devient alors essentielle.

Modes de transmission

Dans sa perspective politique et sociale, l'EDD produit un renversement de posture chez les enseignants qui abandonnent des pratiques individuelles au profit de modalités collectives; s'intègrent à un tissu social et ne se replient plus derrière des savoirs ; ils deviennent des régulateurs de débat au lieu d'être ceux qui savent (Legardez Simonneaux, 2006)²⁴. Ces processus de renversement, s'inspirent de l'analyse de pratique réflexive, utilisée en psychologie du travail, qui met en avant la force du groupe comme ensemble d'unités singulières et de gisement de savoirs. Cette démarche permet du même coup de déconstruire la notion de bonne pratique, s'extraire de leur dictat, pour construire de façon incessante des réponses adaptées au contexte tout en s'inscrivant dans un processus de généralisation. Ce qui permet de s'engager dans une démarche incessante de déterritorialisation/reterritorialisation au sens de Deleuze et Guattari²⁵ évitant l'enfermement d'une vision uniquement locale.

Finalités éducatives : éduquer « au » « par » « pour » le développement durable ?

De ce fait l'éducation *au* développement durable est un nouveau défi pour les enseignants, mais elle peut tout aussi bien être une éducation *par* le développement durable, qui devient *un moyen d'éduquer*. Un moyen fondé sur des valeurs d'engagement, *de solidarité internationale*, sur une forme de citoyenneté participative et des pratiques d'interrogation et de régulation de problèmes locaux complexes mis en débat avec le plan général. Ensuite en questionnant ses finalités à l'aune de l'éthique, le développement durable devient aussi *objet d'éducation*, une éducation *pour* le DD, pour lutter contre les grands problèmes de la planète, développer l'éducation, éliminer la pauvreté mondiale. Si les réponses sont urgentes, la démarche de questionnement et d'analyse en temps réel, doit être incessante et durable, autant que la forme de régulation des solutions proposées. Il s'agit de regarder autrement le monde, de produire d'autres solutions et donc d'autres savoirs fragiles pour éviter les «bonnes réponses

²⁴ Legardez, A. et Simonneaux, L., 2006. *L'école à l'épreuve de l'actualité : Enseigner les questions vives*. ESF Editeur.

²⁵ Deleuze, G., Guattari F., 1980, *Mille plateaux*, Paris éditions de Minuit

M. Floro, ESPE Aix Marseille Université – mai 2014 - Hommage à Pierre Duharcourt, décembre 2013.

millénaires », inévitablement erronées. *Bref : ne cherchez pas le réel ailleurs qu'ici et maintenant, car il est ici et maintenant, seulement ici et maintenant*²⁶. Le développement durable ne conduit pas à penser le bien être des autres générations à leur place, mais à penser les enjeux éthique en éducation ici et maintenant, portant un regard critique sur les orientations que recouvrent la notion, adaptés aux nécessités actuelles. Rien de nouveau dans la profession d'enseignant, puisqu'il s'agit de gérer l'imprévu.

3. L'avenir pour le métier d'enseignant chercheur face aux transformations

A travers l'exemple du DD et de l'EDD, la posture de l'enseignant chercheur permet de clarifier une position face à des transformations en profondeur, en faisant la part des choses entre idéologie et savoir, en convoquant des outils et des concepts au service du *bien vivre*. Cette approche de l'EDD, sollicite une forme d'intelligence territoriale, (Girardot, 2004)²⁷, plurielle interactive, qui engage le processus cognitif des communautés de citoyens, d'enseignants, d'enseignants chercheur, pour assurer le développement équitable d'un territoire. L'espace lui-même devient outil, perçu dans sa dimension éducative. L'espace flou créé par le développement durable dans le monde de l'éducation risque fort de nous donner à voir conduire un excès de chemins, car, *ayant tous les chemins, sans chemin il marche vers rien*, (Sophocle, Antigone). Ainsi pour affronter les crises et les déséquilibres, l'avenir de l'enseignant chercheur pour qu'il soit durable, semble devoir reposer sur au moins trois piliers. Celui d'une démarche scientifique fondée sur une pensée orientée vers la recherche d'une forme de vérité scientifique, jamais immuable, une vérité qui doute, appuyée sur l'expérimentation, l'observation, la justification, la vérification, le débat, capable de s'extraire des croyances personnelles. Mais une démarche fondée sur des valeurs, que le courant de la Post Normal Science²⁸ pourrait inspirer. Celui d'un rapport au savoir, considéré comme outil de développement humain. C'est par le travail sur les savoirs que l'homme s'émancipe, mais des savoirs ancrés dans des pratiques sociales. Des savoirs médiateurs, tissés de signes et de symboles, de nature sociale et historico culturelle

²⁶ Rosset C., 2011, *Le réel*, Les éditions de minuit, p.186.

²⁷ Girardot J.-J., 2004, Intelligence territoriale et participation. *ISDM* n°16, art. n° 161

²⁸ Funtowicz S.O., Ravetz, J.R., 1993. *Science for the post normal age*, Futures, 25 (7)

(Vygotski)²⁹, par lesquels l'homme se développe. Celui des enjeux éthiques qui engagent un questionnement incessant, tout en évitant un piège : (...) *à force de poser des questions, on finit généralement par s'imaginer qu'on entend des réponses...*³⁰. Une recherche par la mise en débat et la pluralité des approches, les incertitudes et les prises de risques qui garantissent la *bonne vie*. Le développement durable, une éthique, un objet non encore vraiment identifié, une forme de réel, un réel qui est *sans double* (Rosset 2011), l'interrogation de l'humanité sur un temps infini un espace planétaire complexe, mais ici au plan local et maintenant.

Michel Floro
MCF psychologie
ESPE-AMU
Labo ADEF
Membre de l'Observatoire des Quartiers Sud de Marseille.

²⁹ Vygotski, L.-S., 1997, *Pensée et Langage*, éditions La Dispute.

³⁰ Rosset C., 2011, *Le réel*, Les éditions de minuit, p.31

M. Floro, ESPE Aix Marseille Université – mai 2014 - Hommage à Pierre Duhaucourt, décembre 2013.