



III

Quel paradigme pour éduquer en Anthropocène ?

NATHANAËL WALLENHORST

Plusieurs articles issus du champ des Sciences du système Terre mentionnent ce qu'il faudrait faire pour accompagner notre entrée dans l'Anthropocène et se risquent à une composante prospective ou à l'élaboration de préconisations. Par contre, la composante éducative est très peu mentionnée. Parmi ce qu'il faudrait faire ne figure pas l'éducation des jeunes générations. Les réels moyens d'action sont appréhendés comme politiques, économiques ou techniques. Ainsi le géochimiste américain Will Steffen et ses collègues¹ élaborent-ils un ensemble de préconisations ayant trait à la géo-ingénierie ou à un système de gouvernance globale sans identifier les mutations anthropologiques nécessaires pour vivre en Anthropocène ni leurs modalités éducatives. Le fait que, pour un auteur comme le géochimiste néerlandais Paul Crutzen, Prix Nobel de chimie en 1995 (à l'origine de la création du term « Anthropocène ») ainsi que pour d'autres chercheurs du système Terre, le seul moyen d'action face à l'Anthropocène soit la géo-ingénierie, renvoie à un vrai pessimisme vis-à-vis des êtres humains et de leur intentionnalité : « L'homme est impuissant devant l'Homme. En effet, s'il a une foi dans la puissance donnée par la technologie, il est sceptique quant aux capacités des hommes à changer². » Face à l'ampleur du pessimisme du récit naturaliste dominant, il est nécessaire

1. Will Steffen, Jacques Grinevald, Paul Crutzen et John McNeill, « The Anthropocene : conceptual and historical perspectives », *Philosophical Transactions of the Royal Society*, n° 369, 2011, p. 842-867.

2. Alexander Federau, *Pour une philosophie de l'Anthropocène*, Paris, PUF, 2017, p. 215.



de chercher les modalités d'action politique et d'identifier le style d'éducation nécessaire³.

Lorsqu'est abordée la question politique de l'Anthropocène dans les recherches en Sciences sociales, le premier élément qui s'impose dans la littérature est celui d'une réorganisation de la gouvernance mondiale et de la création de nouvelles institutions afin d'encadrer les actions humaines. Au sein de la littérature sur l'Anthropocène, on lit souvent des analyses portant sur la domination de l'espèce *Homo sapiens* dans la biosphère. Mais les êtres humains ne sont pas une espèce « comme les autres », car ils sont caractérisés par des capacités de métamorphose sans précédent. Ils sont, en effet, le produit de leur contexte socio-culturel, de leurs expériences singulières et de leur histoire éducative. S'il est fondamental de conduire des réflexions institutionnelles, ce qui semble encore faire défaut est une réflexion sur le type de paradigme éducatif nécessaire en Anthropocène. Il importe pour bon nombre de chercheurs en Sciences sociales de penser de façon radicalement nouvelle la façon dont nous pouvons vivre ensemble sur la Terre, mais ils ne prennent pas la peine de travailler sur ce que cela exige sur le plan éducatif. Enfin, même dans les deuxième et troisième parties du cinquième rapport du GIEC⁴ publié en 2014 et portant sur la façon dont nous pouvons nous adapter aux changements environnementaux et sur les modalités d'atténuation des changements climatiques, la composante éducative n'est pour ainsi dire pas mentionnée (exception faite d'un bref item de la fin de la deuxième partie relative au développement humain).

Il existe à ce jour peu de références articulant éducation et Anthropocène. Une thèse de doctorat a été soutenue en Sciences de l'environnement en 2017 par le suisse Daniel Curnier : « Quel rôle pour l'école dans la transition écologique ? » Elle porte sur la définition d'un curriculum prescrit fondé sur un principe de durabilité pour le canton de Vaud en Suisse. Cette thèse est très stimulante. L'école a une place de choix dans la transition écologique et il est pour cela à la fois nécessaire d'introduire les savoirs de l'Anthropocène à l'école

3. C'est ce qui a été réalisé dans le cadre d'un travail doctoral soutenu en février 2020, intitulé *Une théorie critique pour l'Anthropocène*, dont ce chapitre souligne quelques éléments de problématisation anthropologique.

4. Le GIEC (Groupe d'experts Intergouvernemental sur l'Évolution du Climat) ou IPCC (*Intergovernmental Panel on Climate Change*) a été créé en 1988, après que la première conférence mondiale sur le climat a eu lieu en 1979. Il regroupe les pays de l'ONU, évalue l'ampleur du risque afférant au changement climatique et propose des orientations permettant d'atténuer la modification climatique d'origine anthropique.

et de rompre avec la segmentation des savoirs disciplinaires afin de consolider l'apprentissage de la citoyenneté.

De même, le paléontologue allemand Reinhold Leinfelder a publié en 2013 un article intitulé « Assumer la responsabilité de l'Anthropocène : défis et opportunités en éducation » (« *Assuming Responsibility for the Anthropocene : Challenges and Opportunities in Education* »). Dans cet article, Leinfelder souligne l'importance de la responsabilité, autant sociétale qu'individuelle, et l'éducation est appréhendée comme « l'un des outils de transformation les plus puissants, afin de rendre l'Anthropocène durable, équitable et digne d'être vécu⁵ ». Un des mérites de l'article de Leinfelder consiste dans la conscience de la façon dont l'éducation doit avoir un rôle dans un nouveau contrat social permettant une profonde transformation sociétale. Mais il ne propose pas de renouvellement de la pensée éducative ou pédagogique. Leinfelder développe une éducation à l'Anthropocène (et non une éducation *en* Anthropocène) à partir de la compréhension de l'état de la planète, de notre rapport aux temporalités, ou de l'apprentissage de l'histoire. Dans son article, l'éducation est principalement appréhendée comme une instruction et sa synthèse est en bonne partie une synthèse de ce qu'est l'Anthropocène et de la façon de l'expliquer à des enfants ou des adolescents. L'éducation de Leinfelder est une instruction à l'Anthropocène et ne consiste pas dans l'accompagnement de processus éducatifs de transformation anthropologique pour apprendre à vivre dans un espace davantage limité⁶. Finalement, ce que propose l'auteur est le fait d'apprendre l'Anthropocène, c'est-à-dire que les enseignants transmettent les connaissances scientifiques actuellement disponibles sur notre entrée dans cette nouvelle époque géologique. Effectivement, une partie importante d'une éducation en Anthropocène consiste à proposer des contenus dans les programmes scolaires. Mais quelle éducation au politique imaginer en vue d'une

5. Reinhold Leinfelder, « Assuming Responsibility for the Anthropocene : Challenges and Opportunities in Education », in H. Trischler (dir.), *Anthropocene – Envisioning the Future of the Age of Humans, RCC Perspectives*, n° 2, Munich, Rachel Carson Center, 2013, p. 10.

6. Précisons toutefois que l'auteur propose deux éléments intéressants. Tout d'abord, la participation est appréhendée comme un des éléments à favoriser, notamment la participation des citoyens aux décisions politiques. Il s'agit, en effet, d'un élément permettant l'implication et l'adhésion à des changements sociétaux. Ensuite son éducation à l'Anthropocène comporte une composante expérientielle avec la réalisation d'une action environnementale quotidienne personnelle.

éducation *en* Anthropocène qui ne se réduise pas uniquement à une éducation *à* l'Anthropocène? Cette nouvelle époque géologique encourage à penser à nouveaux frais un paradigme éducatif, qui ne se limite pas à faire prendre conscience de l'impact environnemental des activités humaines. Il est, en effet, nécessaire de penser la mise en œuvre pédagogique d'une consolidation politique comme une des ressources par excellence dans la traversée d'une *krisis* anthropologique et civilisationnelle à laquelle l'Anthropocène nous confronte. Ici l'éducation, conçue dans son acception la plus ambitieuse, à savoir comme transformation ou métamorphose⁷, apparaît comme un moyen de choix pour une mutation anthropologique⁸.

Par ailleurs, nous avons identifié une autre mise en relation des termes pédagogie et Anthropocène au sein de la littérature scientifique. Ainsi, le géographe et environnementaliste anglo-canadien Simon Dalby mentionne le « potentiel politique et pédagogique⁹ » de la notion d'Anthropocène. Il arrive régulièrement que soit mis en évidence le potentiel d'interpellation du concept d'Anthropocène en raison de sa composante globalisante, radicale et irréversible qui

7. Didier Moreau, « L'étrangeté de la formation de soi », *Le Télémaque*, n° 41, 2012, p. 115-132.

8. L'Anthropocène commence tout juste son entrée dans le champ des Sciences de l'éducation. Il est possible de relever l'article du chercheur en Sciences de l'éducation Jean-Marc Lange et la biologiste tunisienne Sonia Kebaïli « Penser l'éducation au temps de l'Anthropocène : conditions de possibilités d'une culture de l'engagement » (2019) qui propose une réception de l'Anthropocène à partir du renforcement de l'éducation politique (avec un appui sur la pensée de Michel Foucault) ; la coordination en cours d'un numéro de la revue *Éducation et Socialisation* sur la thématique « L'éducation dans la période de l'Anthropocène : des changements paradigmatiques? » par Renaud Hétier, Nathanaël Wallenhorst et Eric Maleyrot ; d'un autre de la revue *Recherches et éducation* sur la thématique « Éduquer en Anthropocène » par Alix Garnier, Marie-Louise Martinez, Renaud Hétier et Nathanaël Wallenhorst ; et un dernier du *Télémaque* par Renaud Hétier et Nathanaël Wallenhorst. Par ailleurs, nous avons dirigé en 2019 un ouvrage collectif avec Jean-Philippe Pierron, *Éduquer en Anthropocène*. Il s'agit d'un livre pluridisciplinaire proposant une réception éducative de l'Anthropocène avec les contributions de l'économiste Christian Arnsperger, du psychosociologue Jean-Pierre Boutinet, de l'environnementaliste Daniel Curnier, du philosophe Damien Delorme, de l'environnementaliste Alexander Federau, du philosophe Renaud Hétier, de l'astrophysicien Pierre Léna, de la glaciologue Lydie Lescamontier, de l'anthropologue Yoann Moreau, du philosophe François Prouteau, de l'économiste Cécile Renouard, du psychosociologue Jean-Yves Robin, de l'anthropologue Christoph Wulf et du climatologue David Wilgenbus.

9. Simon Dalby, « Framing the Anthropocene : the good, the bad and the ugly », *The Anthropocene Review*, vol. 3, n° 1, 2016, p. 36.

facilite les prises de conscience environnementales, que seul Dalby nomme « pédagogiques ». L'Anthropocène intègre en son sein une composante dramaturgique qui a en tant que telle un potentiel pédagogique.

Enfin, les articulations notionnelles habituelles entre éducation et environnement portent sur l'éducation à l'environnement ou l'éducation relative au développement durable. L'éducation à l'environnement a toujours été porteuse d'une forme de renouveau pour penser l'éducation en intégrant une composante politique et une importance accordée à la citoyenneté¹⁰. Mais ces approches restent insuffisantes car elles ne vont pas jusqu'à proposer des ruptures paradigmatiques pour penser l'éducation de façon résolument nouvelle – ce qui est nécessaire compte tenu de l'entrée dans l'Anthropocène. Daniel Curnier, avec sa proposition d'éducation en vue d'un développement durable fondé sur une durabilité forte, se différencie de l'éducation relative au développement durable par son approche plus radicalement engagée pour une mutation écologique et l'émergence d'un autre type de société.

Le style d'éducation à développer ne se limite pas ici à l'investissement de la composante cognitive sur l'Anthropocène. Il s'agit de penser le développement d'une capacité à agir de concert à partir du partage de l'existence au sein de l'étendue terrestre. L'éducation en Anthropocène qu'il s'agit de penser ambitionne un renouvellement des conceptions éducatives restant majoritairement marquées par une approche développementale individuelle et faisant le lit du néolibéralisme contemporain. L'éducation apparaît comme un levier d'action de choix pour la mise en œuvre d'une mutation anthropologique appelée par certains environnementalistes (à l'instar de Bourg, Arnsperger, Curnier, ou Federau), mais dont les fondements éducatifs restent à préciser. L'éducation a toujours été un moyen politique par excellence de mise en œuvre des changements du long terme, comme on le voit

10. Gaston Pineau (dir.), *De l'air. Essai sur l'éco-formation*, Paris/Montréal, Païdéia/Sciences et culture, 1992; Lucie Sauvé, « Éducation à l'environnement », in D. Bourg et A. Papaux (dir.), *Dictionnaire de la pensée écologique*, Paris, PUF, 2015, p. 376-379; Lucie Sauvé, « Le rapport entre éthique et politique : un enjeu pour l'éducation relative à l'environnement », *Éducation relative à l'environnement*, n° 8, 2009, p. 147-162; Olivier Sigaut, « L'éducation à l'environnement, entre politique et politiques publiques », *Éducation relative à l'environnement*, n° 9, 2010-2011, p. 59-75; Mohammed Taleb, « Écoformation », A. Choné, I. Hajek et P. Hamman (dir.), *Guide des Humanités environnementales*, Villeneuve d'Asq, Presses universitaires du Septentrion, 2016, p. 83-91.

chez Platon, pour qui l'éducation est une thématique centrale. Dans le contexte français comme européen, aucun parti politique présent sur l'échiquier, de l'extrême gauche à l'extrême droite, ne remet en question cette fonction déterminante de l'éducation dans la préparation de l'avenir. Mais quel paradigme éducatif est nécessaire et souhaitable en Anthropocène pour nous permettre de traverser cette nouvelle période géologique, tout en la contenant, et sans que l'emballement du système Terre n'ait raison de l'aventure humaine ?

I. ÉDUIQUER EN RÉFÉRENCE À UNE ANTHROPOLOGIE POLITIQUE MARQUÉE PAR LA COEXISTENCE

Cette nouvelle époque géologique positionne l'aventure humaine devant une situation inédite : « L'Anthropocène – et le cortège de dommages transcendants qui l'accompagne – place ainsi la Cité, cette construction politique fondée par les hommes dans le but de faire durer la communauté, en situation de vulnérabilité. Il met la Cité face au défi de sa propre survie¹¹. » La finalité politique d'un paradigme pour une éducation en Anthropocène rejoint celle qui a été identifiée par le philosophe français Enzo Lesourt : « remettre la Cité sur le chemin de sa longévité – serait-ce au prix d'une transformation de celle-ci¹². » Il s'agit de mettre l'humanité sur le chemin de sa longévité à partir de sa transformation politique. Partant il apparaît nécessaire de penser une mutation anthropologique permettant de consolider le politique. Si cette entreprise théorique, qui revient à « l'art de faire survivre et durer la Cité », peut apparaître comme utopique et démesurée, nous la considérons comme « *le geste fondamental du politique*¹³ ». Dans cette démarche, l'interrogation de Hannah Arendt après la découverte des camps d'extermination nazis est une ressource intéressante. En revanche, l'anthropologie arendtienne, telle qu'elle est développée dans *The Human condition*, repose sur une opposition irréductible entre la sphère de la vie (renvoyant à l'activité économique) et la sphère du monde (renvoyant à l'action politique). Vie et monde sont deux catégories oppositionnelles. Elles permettent de bien identifier les logiques contradictoires de l'économie

11. Enzo Lesourt, *Survivre à l'Anthropocène*, Paris, PUF, 2018, p. 11.

12. *Ibid.*, p. 12.

13. *Ibid.*, p. 14.

et du politique et la problématique hégémonie de la première sur la seconde. Mais cette anthropologie comporte une réelle limite car elle ne considère pas les fondements biologiques et bio-géo-chimiques du corps politique¹⁴.

L'Anthropocène peut être appréhendé comme ce qui permet de mesurer l'hégémonie de l'individu prométhéen de la modernité face auquel il importe de développer des propositions alternatives. Il est ici notamment important de penser une anthropologie de l'éducation alternative organisée autour d'un entre nous post-prométhéen – et non autour d'un individu hypermoderne¹⁵. Cela vient interroger ce qui conditionne l'humanité comme l'espace, le temps ou le partage de l'existence humaine avec d'autres. L'Anthropocène consiste en une reconfiguration de l'espace accueillant les humains, les animaux et l'ensemble de ce tissu solidaire qu'est le vivant. Cette nouvelle époque géologique vient altérer la matière vivante et minérale avec laquelle les sociétés humaines interagissent et qui est indispensable à la vie humaine. Mais l'Anthropocène consiste également en une reconfiguration du temps : les processus temporels des flux de matière sont en train de se réorganiser ; un ensemble d'indicateurs bio-géo-chimiques du système Terre nécessaires aux sociétés humaines évoluent à une vitesse inhabituelle. L'Anthropocène, également appelée la Grande accélération, matérialise l'indissociabilité de l'espace et du temps. Enfin, cette troisième donnée de la condition humaine, le partage de l'existence avec d'autres, est en mouvement. L'Anthropocène, qui agit comme ce qui met au jour la domination des logiques de maximisation des intérêts individuels de l'*homo œconomicus* met en évidence la nécessité de renforcer la coexistence. Celle-ci est relative aux humains, mais l'Anthropocène montre combien notre incapacité à coexister avec les animaux et avec l'ensemble de ce qui est non humain est problématique. Climat et biodiversité sont intrinsèquement liés : cette

14. L'Anthropocène vient ici mettre en exergue la façon dont un ensemble de catégories de pensée sont à la peine. Ainsi, des couples oppositionnels de la modernité se retrouvent désormais dans une conjonction, comme celui de nature/culture où nous assistons à la fin de la prise de revanche de la culture sur la nature, ou celui de vie/mort avec la fusion de l'humain vivant et de la machine mortifère (Wallenhorst, Robin, Boutinet, 2019).

15. Cette proposition notionnelle s'inscrit dans le prolongement épistémologique de l'anthropologie de la finitude à partir de laquelle penser le politique (développée notamment par Dominique Bourg, Christian Arnsperger, Jean-Philippe Pierron, Bruno Villalba ou Corine Pelluchon).

destruction du vivant par les humains modifie le climat qui agit en retour par une altération du vivant¹⁶. Nous coexistons davantage que nous n'existons et cette coexistence est structurée avec le non-humain. L'Anthropocène amène une rupture profonde et fondamentale avec toute forme d'anthropocentrisme. Il contraint les humains à repenser nos civilisations fondées sur une maîtrise de la nature permettant de dégager des surplus agricoles (afin que certains se consacrent à d'autres tâches que la survie). L'Anthropocène, qui n'est plus caractérisée par la stabilité climatique de l'Holocène vient reconfigurer l'avenir et nous devons apprendre à anticiper et à nous projeter autrement. En outre, l'Anthropocène met en mouvement les imaginaires et réorganise les grands récits sur l'humanité.

II. ÉDQUER AU POLITIQUE EN ANTHROPOCÈNE

Le fait de travailler entre éducation et Anthropocène n'a rien à voir avec le fait d'éduquer à l'environnement ou au développement durable. Ne s'agit-il pas de penser certains fondements d'une éducation au politique posant les bases d'un entre nous favorisant l'émergence de l'action de concert et pouvant induire un autre type de rapport à la nature? Cette éducation au politique en Anthropocène n'est pas d'abord sous-tendue par une logique de conservation de la planète qui est généralement un des fondements de l'éducation à l'environnement, mais par une logique de changement : on doit, en effet, modifier la manière de vivre ensemble dans le monde et devenir capables d'agir ensemble entre humains, bien-sûr, mais peut-être aussi et surtout au sein, avec et pour ce tissu solidaire qu'est le vivant – celui qui, comme le monde, précède et succédera à l'existence de chaque être humain. La visée d'une éducation au politique est ambitieuse : il s'agit de permettre à l'espace public de reprendre du terrain sur l'espace privé. L'éducation *en* Anthropocène pourrait supposer le développement de nouveaux paradigmes éducatifs fondés sur une conception du politique qui en fait une action de concert. Cette éducation *en* Anthropocène intègre une éducation *à* l'Anthropocène avec la transmission d'une

16. Les scientifiques évoquent la possibilité d'entrer dans une période caractérisée par une sixième extinction de masse avec 75 % de disparition de la biodiversité (Anthony David Barnosky *et. al.*, « Has the Earth's sixth mass extinction already arrived? », *Nature*, n° 471, 2011, p. 51-57).

cognition de l'Anthropocène¹⁷ et de ses incidences (par exemple en terme d'appréhension des Lumières, ou de la modernité et de l'ensemble de ses dualismes). Le concept d'Anthropocène théorisé dans le champ des Sciences du système Terre apporte avec lui une vision du monde marquée par le naturalisme et une prédominance de la notion d'espèce dans le récit l'accompagnant. La notion d'espèce comporte la double caractéristique d'un *anthropos* indifférencié sans volonté ni liberté mais doté d'une intelligence capable de réaliser des créations techniques qui lui permettent de surpasser les plus grandes forces géologiques de la planète.

Le rapport de l'éducation au politique en Anthropocène est double : il est instrumental (l'éducation est un moyen politique), mais il est aussi téléologique (l'éducation travaillée est ici une éducation au politique). Dans le prolongement de ce qu'a proposé Arendt, l'éducation a pour finalité de connaître et d'appréhender le monde pour en assumer la responsabilité et permettre à l'autre d'exister – le monde étant ici la condition de la pérennité de l'aventure humaine aujourd'hui compromise par l'entrée dans l'Anthropocène. Mais cet apprentissage de la responsabilité du monde prend aujourd'hui une forme toute particulière puisque c'est vis-à-vis des flux de matière bio-géo-chimique qui organisent et permettent le vivant qu'il est nécessaire d'exercer une responsabilité en dépassant le dualisme arendtien vie / monde.

III. FAIRE FACE À L'HYBRIS : ÉDUQUER À UNE CONVIVIALITÉ AVEC LA VITALITÉ DE LA BIOSPHERE

L'Anthropocène amène un ensemble de grands types de connaissances : celles sur les limites planétaires, celles relatives à la nécessité d'un changement dans les modes de vie (suite à un certain type de lecture de l'Anthropocène), celles relatives aux caractéristiques de la modernité qui nous ont progressivement coupés de la Terre. Penser une éducation en Anthropocène amène des changements profonds

17. Le renforcement de l'enseignement climatique et environnemental fait régulièrement l'objet de questions, comme cela fut relevé dans cet article du *Monde*, écrit par Audrey Garric et Marine Miller le 23 mars 2019 « Le dérèglement climatique est trop peu enseigné, de l'école à l'université » au sein duquel ces deux journalistes mentionnent que les enseignants, comme les chercheurs, sont de plus en plus nombreux à critiquer la place insuffisante du changement climatique dans les différents programmes scolaires.

dans les priorités (permettre la pérennité de l'aventure humaine et non pas pour seule finalité l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul)¹⁸, dans les modes pédagogiques (l'éducation à l'école doit-elle se passer dans les espaces bétonnés de classe ou ne devrait-elle pas plutôt se passer en bonne partie dans les champs et les forêts?), dans les fondements sociaux (est-ce de permettre l'épanouissement de la liberté individuelle ou le partage des richesses et des biens?), dans sa proximité ou sa distance avec le marché (l'insertion professionnelle est-elle la finalité à tout prix? Ou est-il possible d'espérer l'avènement d'un autre monde, soutenable, équitable, reposant sur d'autres fondements de justice?).

Penser une éducation en Anthropocène appuyée sur les données des Sciences du système Terre comme celles des philosophes montrant l'erreur et la non-soutenabilité de l'anthropologie de l'arrachement à la nature de la modernité, suppose, comme cela a été évoqué, de permettre une mutation anthropologique. Ne serait-il pas ici possible de la penser à partir d'une forme de « nous convivial » qu'il serait possible d'établir entre nous, humains, mais aussi avec ces autres terriens que sont les non-humains? Ici l'idée d'un « entre nous post-prométhéen » ne serait-elle pas intéressante, en résonance avec le travail des biologistes français Pablo Servigne et Gauthier Chapelle, *L'entraide – L'autre loi de la jungle* (2017), qui montrent que, dans le règne du vivant, la solidarité prime sur la compétition? Il s'agit également du fondement du travail de l'anthropologue français François Flahault dans son dernier ouvrage, *L'homme, une espèce déboussolée – Anthropologie générale à l'âge de l'écologie* (2018). Ces travaux anthropologiques fondés sur une analyse biologique du vivant donnent une assise à une réflexion politique au fondement d'un paradigme éducatif qui peut être catégorisé de convivialiste, dans le prolongement de cet ensemble de travaux récemment fédérés autour de l'appellation « convivialiste¹⁹ » avec Alain Caillé, Bernard Perret, Corine Pelluchon²⁰, Philippe Chanial, mais aussi Edgard Morin, François Dubet ou encore Dominique Bourg.

18. Les apprentissages de l'écriture, de la lecture et du calcul sont absolument fondamentaux, mais ils sont ici un moyen au service de cette finalité de la pérennité de l'aventure de la vitalité dans son ensemble et de l'aventure humaine.

19. Les convivialistes, *Manifeste convivialiste*, Paris, Le Bord de l'eau, 2013; Internationale convivialiste, *Second manifeste convivialiste*, Paris, Actes Sud, 2020.

20. Corine Pelluchon, *Les Nourritures. Philosophie du corps politique*, Paris, Seuil, 2015; Corine Pelluchon, *Éthique de la considération*, op. cit.

La convivialité est ici bien évidemment à penser avec l'ensemble des sujets politiques, animaux compris²¹.

Appréhender le convivialisme comme paradigme d'une éducation en Anthropocène suppose l'intégration de contraintes et de limites : les limites de la biosphère, la finitude de l'existence individuelle, la finitude de notre modèle civilisationnel prométhéen, et la finitude de l'aventure humaine. L'intégration de ces contraintes est en opposition avec l'émancipation sans limite promise par la modernité, à commencer par l'émancipation de l'aventure humaine vis-à-vis des contraintes de son milieu. Ce qui importe avec l'apprentissage de la convivialité, c'est une entrée dans la vocation politique, par la participation à l'émergence d'une action de concert. Cette visée d'une coexistence conviviale entre les humains et avec le non-humain est, en tant que tel, une opposition à l'hégémonie des logiques économiques tellement perceptibles dans la période contemporaine marquée par un capitalisme néolibéral et dont l'Anthropocène est le plus grand analyseur. L'identification du convivialisme comme paradigme d'une éducation en Anthropocène appréhende l'*hybris* comme ennemi anthropologique de l'éducation. Le travail de la raison appelé dans l'élaboration d'une éducation en Anthropocène nécessite l'identification de raisons d'espérer. Il s'agit là d'un enjeu de l'Anthropocène. L'identification du convivialisme comme paradigme éducatif pour traverser l'Anthropocène est la matérialisation de cette nécessaire raison d'espérer en dépit de cet héritage de l'Anthropocène.

Bibliographie

- ARENDRT H., *Condition de l'homme moderne*, éd. originale 1958, tr. fr. 1961, Paris, Calmann-Lévy, 1983.
- BARNOSKY A. D. *et. al.*, « Has the Earth's sixth mass extinction already arrived? », *Nature*, n° 471, 2011, p. 51-57.
- CURNIER D., « Quel rôle pour l'école dans la transition écologique? Esquisse d'une sociologie politique, environnementale et prospective du curriculum prescrit », thèse de doctorat en Sciences de l'environnement de l'Université de Lausanne, sous la dir. de D. Bourg et Ph. Hertig, 2017.
- DALBY S., « Framing the Anthropocene : the good, the bad and the ugly », *The Anthropocene Review*, vol. 3, n° 1, 2016, p. 33-51.

21. *Id.*, *Manifeste animaliste. Politiser la cause animale*, Paris, Alma, 2017.

- FEDERAU A., *Pour une philosophie de l'Anthropocène*, Paris, PUF, 2017.
- FLAHAULT F., *L'homme, une espèce déboussolée. Anthropologie générale à l'âge de l'écologie*, Paris, Fayard, 2018.
- GARRIC A. et MILLER M., « Le dérèglement climatique est trop peu enseigné, de l'école à l'université », *Le Monde*, 23 mars 2019, <https://www.lemonde.fr/planete/article/2019/03/23/le-climat-trop-peu-enseigne-de-l-ecole-a-l-universite_5440113_3244.html>.
- GIEC, *Changements climatiques 2014. Les éléments scientifiques, Résumé à l'intention des décideurs*, contribution du Groupe de travail I au cinquième rapport d'évaluation du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat, 2014.
- INTERNATIONALE CONVIVALISTE, *Second manifeste convivaliste*, Paris, Actes Sud, 2020.
- LANGE J.-M. et KEBAILI S., « Penser l'éducation au temps de l'anthropocène : conditions de possibilités d'une culture de l'engagement », *Éducation et Socialisation*, n° 51, 2019, p. 1-15.
- LEINFELDER R., « Assuming Responsibility for the Anthropocene : Challenges and Opportunities in Education », in H. Trischler (dir.), *Anthropocene – Envisioning the Future of the Age of Humans, RCC Perspectives*, n° 2, Munich, Rachel Carson Center, 2013, p. 9-28.
- LES CONVIVALISTES, *Manifeste convivaliste*, Paris, Le Bord de l'eau, 2013.
- LESOURT E., *Survivre à l'anthropocène*, Paris, PUF, 2018.
- MOREAU D., « L'étrangeté de la formation de soi », *Le Télémaque*, n° 41, 2012, p. 115-132.
- PELLUCHON C., *Les Nourritures*, Paris, Seuil, 2015.
- *Manifeste animaliste. Politiser la cause animale*, Paris, Alma, 2017.
- *Éthique de la considération*, Paris, Seuil, 2018.
- PINEAU G. (dir.), *De l'air. Essai sur l'éco-formation*, Paris/Montréal, Paidéia/Sciences et culture, 1992.
- SAUVÉ L., « Éducation à l'environnement », in D. Bourg et A. Papaux (dir.), *Dictionnaire de la pensée écologique*, Paris, PUF, 2015, p. 376-379.
- « Le rapport entre éthique et politique : un enjeu pour l'éducation relative à l'environnement », *Éducation relative à l'environnement*, n° 8, 2009, p. 147-162.
- SERVIGNE P. et CHAPPELLE G., *L'entraide. L'autre loi de la jungle*, Paris, Les Liens qui Libèrent, 2017.
- SIGAUT O., « L'éducation à l'environnement, entre politique et politiques publiques », *Éducation relative à l'environnement*, n° 9, 2010-2011, p. 59-75.

- STEFFEN W., GRINEVALD J., CRUTZEN P. et MCNEILL J., « The Anthropocene : conceptual and historical perspectives », *Philosophical Transactions of the Royal Society*, n° 369, 2011, p. 842-867.
- TALEB M., « Ecoformation », A. Choné, I. Hajek et P. Hamman (dir.), *Guide des Humanités environnementales*, Villeneuve d'Asq, Presses universitaires du Septentrion, 2016, p. 83-91.
- WALLENHORST N., *Une théorie critique pour l'Anthropocène*, thèse de doctorat en cotutelle en Sciences de l'environnement (université de Lausanne) et en Science politique (université de Rennes 1), 2020.
- et PIERRON J.-Ph. (dir.), *Éduquer en Anthropocène*, Bordeaux, Le Bord de l'eau, 2019.
- ROBIN J.-Y. et BOUTINET J.-P., « L'émancipation éducative comme posture paradoxale », *Recherches et éducations*, n° 16, 2016, p. 155-171.