



HAL
open science

Plaidoyer pour une éducation durable

Michel Latchoumanin

► **To cite this version:**

Michel Latchoumanin. Plaidoyer pour une éducation durable. Kabaro, revue internationale des Sciences de l'Homme et des Sociétés, 2011, Savoirs et cultures, VI (8-9), pp.149-162. hal-03477190

HAL Id: hal-03477190

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-03477190>

Submitted on 13 Dec 2021

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.

PLAIDOYER POUR UNE EDUCATION DURABLE

MICHEL LATCHOUMANIN
PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS
UNIVERSITÉ DE LA RÉUNION

Résumé

Dans cet article nous considérons l'éducation durable comme la condition majeure de l'avènement de chaque homme à une existence humaine. Une éducation durable que nous définissons comme une acquisition de savoir-faire et de savoir-être qui se maintient, s'améliore, se développe et qui permet une prise de conscience de la place et du rôle que chacun doit tenir pour que la société durable soit.

Elle exige tout d'abord une forte implication familiale à ne surtout pas assimiler à un complément scolaire de l'action éducative institutionnelle. Les parents ont pour rôle fondamental d'aimer leurs enfants et, tout en les aimant, d'incarner des modèles d'identification acceptables au regard de certaines valeurs telles que le respect, l'autonomie, la responsabilité, la solidarité, le goût de l'effort, la coopération etc.

Elle demande ensuite une activité d'apprentissage institutionnel qui pour être durable doit comporter au moins six dimensions : connaître, savoir refaire, savoir dire, savoir écrire, savoir « transmettre » et savoir être.

Elle s'inscrit enfin dans la perspective d'une formation tout au long de la vie qui devient la condition déterminante de l'adaptativité du sujet social. Adaptativité qui traduit, au-delà de la capacité du sujet à s'adapter à un environnement changeant, ce que définit d'ailleurs le terme adaptabilité, sa faculté à agir et à transformer son environnement en fonction de ses buts.

Et c'est sans doute à ce stade de sa déclinaison que l'éducation durable devrait trouver à pleinement s'exprimer pour mener à l'existence une frange de la population partagée entre l'exclusion et le paraître.

Mots-clés : Education durable, famille, école, formation, savoir durable, adaptativité, sujet social.

Abstract

In this article we present sustainable education as the main condition for every human being to have access to a really human existence. We understand life long learning as a learning process of know-how and personal accomplishment which lasts, which improves, evolves and allows an awareness of the specific role everyone should play in order to contribute to a sustainable society. This implies first a strong commitment of families which is not intended to complement institutional educational actions in schools. Parents' fundamental role is to cherish their children and to be for them satisfactory models of identification in view of major values such as respect, autonomy, responsibility, solidarity and an ability to be willing to improve, to cooperate, etc.

This also requires an institutional learning activity which, to be lasting, must include at least six dimensions : knowledge, ability to duplicate, to express, to write, to « transmit » and to be.

Finally our perspective is life long learning, which becomes the major condition of the adaptability of the social subject. Beyond a subject's ability to adapt to a changing environment, the term « adaptability » means his ability to act and to transform his environment according to his objectives.

No doubt this is at this stage of its implementation that sustainable education should fully contribute to allow a part of the population presently living between exclusion and illusion to play a real role in society.

Key-words : sustainable, life long learning, family, school, training, sustainable knowledge, adaptability, social topic.

Le développement « durable » répond à une nouvelle conception de l'intérêt public qui consiste à prendre en compte les aspects écologiques et culturels généraux de la planète.

Il s'agit selon une définition proposée en 1987 d'un développement qui répond aux besoins des générations du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs (Rapport Brundtland).

Ce développement se conçoit ainsi sous la double contrainte d'une part de la nécessité de produire pour répondre aux besoins de tous et en priorité des plus démunis et d'autre part de limiter, de réguler, cette même production en fonction des capacités de l'environnement à répondre aux besoins actuels et à venir.

Il s'agit en réalité d'une mystification puisque sémantiquement l'expression renvoie à un pléonasme au niveau de la définition et à un oxymore au niveau du contenu. Pléonasme puisque le développement est déjà un *self sustaining growth* (croissance durable par elle-même). Oxymore puisque le développement n'est ni durable ni soutenable, il fait payer un prix à l'environnement (nucléaire, OGM, mobiles, pesticides, amiante, etc).

In fine, le développement est un mot toxique quel que soit le qualificatif dont on l'affuble. On aura beau faire appel aux mécanismes du développement propre (technologies économes en énergie, en carbone sous l'espèce de l'écoefficient), c'est de la diplomatie verbale car on ne remet pas en cause la logique suicidaire du développement en termes de croissance illimitée (Latouche, 2007).

Mais laissons pour plus tard un article *ded fond* sur le sujet et focalisons-nous sur l'expression assez peu courante dans le concert des mots convoqués dans le champ de préoccupations publiques aujourd'hui. Nous voulons parler d'éducation durable pour tenter de montrer que les changements individuels et collectifs attendus pour que les générations futures ne soient pas sacrifiées, imposent une prise de conscience qui ne peut se décréter. Chaque société dispose d'un ensemble de lois et de décrets pour conformer les conduites individuelles et collectives aux normes de l'ordre social. Force est cependant d'observer, pour ne prendre qu'un exemple, que les tribunaux ont à juger au quotidien un nombre impressionnant de transgressions. Ce seul exemple suffit à montrer que l'on ne décrète pas les changements de comportement. Ce qui se vérifie au niveau du fonctionnement au quotidien de la société peut également être observé au niveau du système scolaire. L'exemple de l'injonction du Ministre de l'éducation nationale à propos de la nécessité de revenir à l'usage de la méthode syllabique pour apprendre la lecture aux jeunes enfants il y a quelques années en France n'a eu aucune emprise sur les pratiques. L'inanité d'un tel décret était prévisible et l'actualité nous donne raison, les pratiques se poursuivent et les méthodes résistent. On pourrait multiplier ainsi les exemples pour montrer que les changements, les transformations,

les innovations ne s'imposent pas mais relèvent d'une prise de conscience collective animée par la nécessité.

Que faut-il entendre par « prise de conscience » ? Il s'agit d'un point de vue qui n'engage que nous, de s'approprier un constat et d'en faire un déclencheur d'action solidaire en direction d'un objectif. Il est utile de préciser que l'action solidaire ne se mesure pas uniquement à la capacité des hommes à se réunir pour agir ensemble, elle s'exprime aussi et surtout dans la capacité de l'individu à agir dans le sens de l'intérêt collectif. C'est cette capacité à agir seul ou collectivement en direction d'un objectif partagé que j'appelle action solidaire dont l'émergence reste tributaire d'une prise de conscience généralisée.

COMMUNIQUER POUR ÊTRE

Ce préambule posé nous arrivons à la question centrale de notre propos qui consiste à se demander comment procéder, comment agir, comment faire agir, pour créer les conditions devant permettre à l'individu, non pas d'obtempérer à une injonction, mais de s'engager dans une dynamique de changement dans son rapport à l'environnement.

Le principal moteur de ce changement réside de mon point de vue dans la capacité à faire la part des choses entre ce qui précipite le monde vers le chaos et ce qui va au contraire contribuer au maintien, voire à l'amélioration de la condition humaine.

Dit autrement, la question fondamentale à laquelle nous devons aujourd'hui apporter une réponse, est celle de savoir comment, dans une société de plus en plus aliénante et aliénée, amener chaque individu à l'existence, à être ?

Tout porte à croire qu'il ne suffit pas de naître pour être en ce monde du 21^e siècle. Mieux encore, nous sommes de plus en plus convaincu qu'il ne suffit pas de penser pour être, n'en déplaise à Descartes. Il ne suffit pas non plus de parler pour être. Il devient aujourd'hui indispensable de communiquer pour être, d'où l'expression que nous souhaitons partager avec vous aujourd'hui : « Je communique donc je suis ».

Amener le sujet à l'existence, pour reprendre notre propos précédent, c'est en faire un sujet communicant, doué de la capacité d'interagir par le discours et l'échange. Un sujet capable d'émettre une opinion, d'accepter celle de l'autre, de se décentrer, d'assimiler et d'accommoder (Piaget est toujours d'actualité) pour partager, commercer, communier (à l'origine communiquer avec). Il faut se rendre à l'évidence, nous sommes aujourd'hui très loin du schéma initial de la communication où il était question de transmission de message d'un émetteur actif à un récepteur passif.

Communiquer ce n'est donc pas transmettre et nous en faisons l'expérience tous les jours. Cette réalité aussi forte qu'elle soit a encore du

mal à irriguer les pratiques pédagogiques mais ce n'est pas le propos du jour. Cette réalité, disions-nous, a du mal à irriguer les conceptions et actions relevant des campagnes d'information, de sensibilisation, de prévention, de protection, en tout genre. Les messages médiatisés ne passent pas qu'ils soient faits d'images et/ou de sons sur certains sujets. Les exemples sont légions et le plus marquant de ces dernières années est sans doute celui de la campagne contre le Chikungunya, dont les effets sur une bonne partie de la population sont restés quasi nuls (Latchoumanin, 2008).

Chacun d'entre nous n'aurait aucun effort à faire pour donner un exemple d'inefficacité d'un message sur les comportements. On pourrait citer pour ce qui concerne le département de La Réunion, les campagnes d'I.V.G, les grossesses précoces, le SIDA, le respect de l'environnement... Ces sujets sont trop sérieux et trop graves pour pouvoir être véhiculés par l'image, ou le son. Leur association à des vedettes du show business, à des stars du sport, le recours à la langue maternelle locale, leur programmation à une heure de grande écoute... toutes ces initiatives n'ont que très peu d'incidence sur les conduites. C'est d'autant plus incompréhensible, pour le simple observateur, que des messages d'une toute autre teneur véhiculés par les mêmes canaux médiatiques donnent des résultats époustouflants. La France en finale de la coupe du monde mobilise des millions de téléspectateurs ; Johnny Halliday à La Réunion en septembre 2009, ce sont 200 billets d'entrée qui se vendent chaque semaine. Une enseigne de la grande distribution qui s'implante dans une ville à La Réunion, impossible de circuler dans les rues avoisinantes...

Dans un cas, celui des sujets graves, on n'observe aucune réaction au sein de la population, dans l'autre, on observe l'expression d'un intérêt exacerbé, déclencheur d'un comportement d'appétence remarquable. Ce constat nous conduit à conjecturer qu'un message n'a de sens que de ce que lui en attribue le destinataire. Entre regarder et voir, il y aurait donc une frontière aussi étanche que celle qui sépare écouter et entendre.

Dit autrement, il n'est pas insensé de penser que le sujet ne voit que ce qu'il veut voir et n'entend que ce qu'il veut entendre. Il s'agit plus d'une question de vouloir que de pouvoir pour traduire l'énergétique des conduites que représente notamment la motivation. Nous retrouvons ici notre question de départ relative à l'inexistence du sujet qui ne communique pas. Comment donc attendre d'un sujet qui n'existe pas, mais qui vit dans le paraître, l'expression d'un quelconque intérêt pour tout ce qui échappe à la jouissance immédiate que procure la consommation. Les conditions sont ainsi réunies pour évoquer la partition du monde, de manière très caricaturale vous nous pardonneriez, en deux catégories d'individus sous les intitulés métaphoriques suivants : « Je communique donc je suis » pour les uns (être) « Je consomme donc je suis » pour les autres (paraître).

On peut affirmer que les premiers sont plus sensibles à la prise de conscience qui alimente, entre autres, des conduites compatibles avec les attendus du développement durable, les seconds quant à eux semblent se complaire dans une existence où le paraître s'assimile au devoir être dans des comportements de surconsommateurs fidèles, et souvent fidélisés à coup de bons d'achats, des biens matériels produits de l'économie.

Si par ailleurs les premiers sont très attentifs à l'équilibre entre production et ressources, les seconds expriment leur attachement sans limite au pouvoir d'achat, au pouvoir de consommer. Lorsque ce pouvoir d'achat, de consommer, vient à faire défaut alors tout est permis pour satisfaire un désir qui alimente les formes les plus condamnables d'entorse à la loi.

VOUS AVEZ DIT ÉDUCATION DURABLE ?

La force d'attraction du pouvoir d'achat rend donc inopérante toute information autre que celle portée à son service (les « kilos » de publicités qui inondent votre boîte aux lettres quotidiennement). Un tel constat confirme s'il en était besoin que Maslow (1954) n'avait pas complètement tort en affirmant à partir de sa hiérarchisation des besoins que lorsque les besoins primaires comme celui de consommer par exemple ne sont pas pleinement satisfaits ceux de niveau supérieur tels que : besoins de sécurité, besoins sociaux, etc. ne peuvent s'exprimer.

A ce stade de notre réflexion nous n'avons toujours pas apporté de définition à ce que nous appelons « éducation durable » et qui nous apparaît comme la condition majeure de l'avènement de chaque homme à une existence humaine. L'éducation durable qu'est-ce que c'est ? Une première réponse consiste à dire que nous en sommes encore loin. Quelques chiffres issus de l'observation de la société réunionnaise suffisent à en prendre la mesure.

- 25% d'enfants en difficulté de lecture à l'entrée en 6^e de collège,
- 111 000 illettrés, soit 22% de la population des 16/65 ans,
- 80 000 bénéficiaires du R.M.I.,
- 120 000 chômeurs,
- etc.

Et pourtant, pratiquement toutes ces personnes ont connu un début de trajectoire comparable (maternelle, école primaire...) avant d'emprunter des voies différenciées qui ont conduit certains à l'existence et d'autres au paraître pour reprendre la dichotomie évoquée précédemment.

Une deuxième réponse consiste à soutenir que l'éducation durable traduit une acquisition de savoir-faire et de savoir-être qui se maintient, s'améliore, se développe et qui permet une prise de conscience de la place et du rôle que chacun doit tenir pour que la société durable soit.

L'éducation durable c'est aussi et surtout l'éducation au changement face aux transformations récurrentes qui traversent le monde. Elle a pour cadre trois principaux contextes : la famille, l'école, la cité.

RESTAURER L'AUTORITÉ DE L'ADULTE

Que dire de l'éducation familiale ? Tout d'abord qu'elle n'est pas, même si cela doit surprendre, le complément scolaire de l'action éducative institutionnelle. Quand les enseignants et parfois l'opinion disent que les parents démissionnent, de quelle démission s'agit-il ? Cette question n'a jamais été élucidée. Que peut-on aujourd'hui attendre des familles dans une action complémentaire à celle de l'école ? Est-ce forcément l'école bis ainsi que le pensent et le déclarent certains ? Faudrait-il que l'enfant conserve son statut d'élève à la maison pour que l'éducation familiale soit ?

NON avons-nous envie de clamer. Il faut que les parents assument tout d'abord le premier et le plus fondamental de leurs rôles : celui d'aimer leurs enfants. C'est en aimant nos enfants que nous leur apprenons à aimer. Et nous avons coutume de dire que si nous leur « volons » leur enfance nous en ferons sûrement des adultes enfants.

Deuxièmement, il est tout aussi impératif que les familles soient des modèles d'identification acceptables sur certaines valeurs telles que le respect, l'autonomie, la responsabilité, la solidarité, le goût de l'effort, la coopération etc.

Les fonctions parentales ainsi décrites n'exigent pas un capital intellectuel élevé, ni des ressources matérielles démesurées. C'est la raison pour laquelle il est important de ne pas chercher à disqualifier les familles qui par exemple ne parleraient pas la langue de l'école, ne seraient pas en mesure d'accompagner l'enfant dans la réalisation de ses devoirs, n'auraient pas les moyens de lui payer la liste d'effets scolaires interminable et onéreuse que « l'école gratuite » réclame à l'élève à chaque rentrée scolaire avec le constat en fin d'année que du matériel n'a jamais servi, des cahiers à demi entamés etc. Que l'on arrête avec la surenchère des menus dans les cantines scolaires. Cette excès de générosité qui invite à vouloir faire toujours plus et mieux pour satisfaire les enfants comporte le risque de disqualifier les parents dans l'acte même de nourrissage.

L'éducation durable, c'est aussi une autorité bien construite que doivent se partager les familles et le maître. Il est urgent de restaurer l'autorité. Une autorité entendue dans son sens étymologique et qui signifie « faire croître » « appeler à la vie », nous évoquions supra, la nécessité d'amener chaque individu à l'existence. C'est aussi de l'autorité que cela procède. Une autorité perçue comme une force en laquelle l'enfant peut avoir confiance. La force de l'adulte dépositaire des règles, des normes

collectives qui doit faire de l'enfant un être conscient de ses devoirs et de ses droits de citoyen.

S'il est vrai qu'il n'est pas donné à tous les enseignants, ni à tous les parents, de se transfigurer symboliquement pour personnifier les normes collectives, il n'en est pas moins vrai que les procès intempestifs faits à certains d'entre eux à la moindre maladresse ne contribuent pas à créer les conditions de respect que l'enfant, l'élève doit à l'autorité que représente l'adulte. S'il fallait convoquer devant un juge tous les adultes qui, dans un moment d'énervement engendré par la provocation d'un enfant irrespectueux, ont laissé partir une gifle, il est certain qu'alors les magistrats n'auraient certainement plus de temps à consacrer à la vraie délinquance.

A l'autorité affirmée et reconnue de l'éducateur se conjugue bien évidemment à l'école une pratique pédagogique qui garantit un savoir durable aux élèves.

LE SAVOIR DURABLE

Quelle définition donner tout d'abord à ce savoir durable ?

Nous avons constaté que les savoirs acquis ne perdurent pas toujours et que de cette situation naît l'illettrisme. Ce qui peut signifier que le savoir dispensé n'est pas « durable » pour reprendre un qualificatif à la mode.

Comment pourrait-on dès lors définir un savoir qui dure ?

Un savoir durable doit répondre à au moins trois questions : quoi ? comment ? pourquoi ?

Quoi ? Renvoie à un contenu, à la connaissance en elle-même, par exemple écrire des nombres en lettres.

Comment ? Renvoie au savoir faire, savoir utiliser cette connaissance ou plutôt savoir refaire en situation. Mais également au savoir dire, expliquer, justifier, argumenter etc.

Comment ? Renvoie aussi au savoir écrire qui met à distance, qui permet une prise de conscience à un niveau supérieur, qui nécessite une décentration.

Pourquoi ? Signifie dans quel dessein apprendre, disons, à écrire des nombres en lettres (remplir un chèque, par exemple).

Ensuite savoir peut renvoyer à la capacité de monstration (de transmission diront certains). C'est-à-dire la capacité de le communiquer pour faire apprendre.

Enfin le savoir peut vouloir dire savoir-être. Autrement dit de pouvoir répondre à la question : « quelle consistance donner à un savoir qui permette à un sujet de se rapprocher des valeurs et des principes qui fondent une citoyenneté active et qui lui apprend donc aussi à être ? »

Ce qui signifie en d'autres termes, l'amener à l'attitude opposée à celle dénoncée par Lenine : « Celui qui ne sait pas lire est en dehors de la politique ».

En définitive un savoir que l'on peut qualifier de durable, sans craindre le pléonasme, comporte au moins six dimensions : connaître, savoir refaire, savoir dire, savoir écrire, savoir « transmettre » et savoir être.

De notre point de vue beaucoup de malentendus pourraient être évités si l'on se donnait la peine de réfléchir à cette définition du savoir qui devrait trouver un meilleur écho que la notion de compétence aussi bien chez les enseignants que chez les formateurs engagés dans la prévention et la lutte contre l'illettrisme.

Après cette définition du savoir durable, il convient à présent de brièvement rappeler les conditions les plus favorables à son enseignement ou plutôt à son apprentissage. S'il est indéniable que c'est le sujet qui apprend et que personne ne peut le faire à sa place cela ne signifie pas que l'enseignant ne sert à rien.

QUELLE PRATIQUE PÉDAGOGIQUE ?

Une bonne pratique enseignante ne s'improvise pas, elle se situe au carrefour de quatre courants pédagogiques que l'on peut représenter selon Danvers (1992) sur deux paramètres bipolaires dont le croisement permet d'identifier une typologie sommaire des principales conceptions éducatives.

Magistrocentrisme

Sociocentrisme

Technocentrisme

Pédocentrisme

Le premier paramètre consiste à opposer, pour la commodité du propos, le **magistrocentrisme au pédocentrisme**.

Le **magistrocentrisme** traduit une pratique centrée sur le maître omnipotent et omniscient dispensateur d'un savoir qui vise à développer la connaissance disciplinaire et la culture des élèves.

Le **pédocentrisme** privilégie une pratique centrée sur l'apprenant considéré comme l'acteur et l'auteur de ses apprentissages dans le cadre d'une relation à l'objet de connaissance et à l'enseignant que traduit bien le socioconstructivisme Vygotskien.

Il convient donc de trouver le juste milieu entre une proposition de savoirs et la mise en œuvre d'une relation qui attribue une place active à l'apprenant dans la construction de son propre champ de connaissances.

Le second paramètre consiste à opposer de la même manière, le **technocentrisme au sociocentrisme**.

Le **technocentrisme** centré sur les techniques, s'inspire des lois de l'apprentissage et de la méthode expérimentale pour doter l'apprenant des outils nécessaires à la résolution des situations problèmes (je sais comment faire).

Le **sociocentrisme** centré sur la société, vise à garantir le transfert dans des situations réelles de la vie en société, des techniques de traitement et de résolution acquises à l'école. C'est le principal vecteur des changements sociaux observés.

On pourrait résumer autrement ces deux paramètres en disant que le premier apporte une réponse à la question de savoir « qui apprend à qui ? » et le second nous donne à comprendre comment et pourquoi apprendre.

Il faut enfin se rendre à l'évidence que l'enseignement, l'apprentissage ne se réduit pas à une question de méthode ou de technique, l'essentiel réside dans la pratique et dans la relation que l'enseignant développe avec ses élèves indépendamment des outils et des situations de leur mise en œuvre pédagogiquement. Il faut faire le deuil de pouvoir tout expliquer de ce qui se passe dans un contrat pédagogique qui crée les situations permettant à un sujet de passer d'un niveau de savoir à un niveau supérieur. Il y a toujours, il y aura toujours, une part d'inexpliqué à propos des phénomènes en jeu dans une situation d'enseignement/apprentissage. Et j'en veux pour preuve les milliers de pages noircies par les chercheurs en didactique et en pédagogie depuis l'avènement de l'école instituée pour expliquer ce qui marche et ce qui ne marche pas sans pour autant avoir mis sur le marché une méthode infaillible. Par exemple : « Comment un sujet apprend-il à lire » reste encore aujourd'hui un mystère à élucider.

LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE

Mais quand les acquisitions sont installées, comment faire pour qu'elles durent ?

C'est surtout cela l'éducation durable. Il n'y a pas de notre point de vue d'autres alternatives que celle de les entretenir, les mobiliser, les activer grâce à la communication.

S'il est certain qu'un étudiant de licence de Sciences de l'Éducation découvrant les stades de développement selon Piaget dans un cours de psychologie sera dans l'incapacité de les décliner l'année suivante en 1^{re} année de Master, vous en avez fait certainement l'expérience sur d'autres

sujets, il est aussi certain que le professeur de psychologie saura vous les exposer jusqu'à la veille de sa mort. L'entretien des connaissances acquises, c'est aussi la prévention de ce qu'on appelle l'analphabétisme de retour et c'est enfin la formation tout au long de la vie.

Cette formation tout au long de la vie devient dès lors la condition première de l'adaptativité du sujet social. Adaptativité qui traduit, au-delà de la capacité du sujet à s'adapter à un environnement changeant, ce que définit d'ailleurs le terme adaptabilité, la faculté du sujet à agir et à transformer son environnement en fonction de ses buts.

Et c'est sans doute à ce stade de sa déclinaison que l'éducation durable devrait trouver à pleinement s'exprimer pour mener à l'existence cette partie de la population ancrée dans le paraître. En effet, la cible prioritaire des politiques éducatives partout dans le monde devient sans conteste les illettrés. Ils sont 111 000 à La Réunion. Les actions à mettre en œuvre ne relèvent plus aujourd'hui de l'alphabétisation, c'est-à-dire leur apprendre à lire et à écrire. Il convient surtout de leur donner les savoirs de base indispensables à la gestion des situations de la vie quotidienne qui requièrent la maîtrise de l'écrit. Certains de nos contemporains ont décrié avec raison l'usage des termes « analphabète », « illettré », assimilés au manque, au handicap nécessitant remède, traitement, comme s'il s'agissait d'une maladie, d'une tare. C'est ainsi que dans certains pays le terme littératie emprunté au vocabulaire anglo-saxon a été retenu pour décrire les actions mises en œuvre pour amener les adultes à pouvoir gérer les situations nécessitant la maîtrise de l'écrit.

Ce terme rend mieux compte de la démarche encouragée par l'expression « formation tout au long de la vie ». Il s'applique à chaque individu qui s'engage dans une formation dans le but d'acquérir les connaissances utiles à la concrétisation d'un projet.

C'est volontairement que nous avons choisi de retenir le terme littératie en substitution à ceux d'alphabétisme et de LCI, trop péjoratifs, trop désuets, pour tenter d'expliquer les raisons qui font qu'à La Réunion le nombre de ceux que l'on appelle illettrés n'a pas sensiblement varié de 1997 à 2008.

L'explication avancée par l'INSEE, principal initiateur de l'enquête ayant permis de chiffrer à 111 000 le nombre d'illettrés au sein de la population réunionnaise, réfère à la récence du système éducatif. Nous la considérons comme fallacieuse pour au moins deux raisons. Evoquer la récence du système éducatif c'est laisser supposer qu'une bonne partie de la population concernée n'aurait jamais fréquenté l'école. Or l'effectif de cette catégorie de sujet représente à peine 2% de la population parente (soit 7000 personnes sur 523 000). Un nombre aussi peu significatif ne permet pas de valider cette explication même s'il est constaté que le plus fort pourcentage d'illettrés se trouve dans cette catégorie de sujets. Il est donc hasardeux de conclure à un effet de l'absence de scolarisation pour

expliquer l'origine de l'illettrisme lorsque d'une part la comparaison concerne un groupe de 7000 sujets opposé à un groupe de 516 000 sujets et quand on sait d'autre part que les actions de LCI financées à grands renforts de budgets Etat et collectivités locales, inaugurées en 1970 avec l'ARCA, fonctionnent à plein régime depuis les années 1990.

Il est enfin constaté que 10% de cette même catégorie de sujets ne sont pas classés parmi les illettrés à l'issue de l'enquête. Face à ce constat il est permis de dire que l'école n'est pas une condition nécessaire et suffisante pour expliquer la réussite de ces personnes ou que les actions de LCI ne sont pas aussi stériles qu'on voudrait le croire.

Mais l'explication est à trouver ailleurs et c'est là où la définition du terme littératie « s'engager dans une formation en vue d'acquérir les connaissances utiles à la réalisation d'un projet » nous apporte une explication plus fiable de ce qui s'est passé et se passe à La Réunion.

En effet, une enquête réalisée par un cabinet lyonnais à la demande du Conseil Régional, qui finance à hauteur de plusieurs millions d'euros les actions de formation tous azimuts notamment la LCI, a montré que les bénéficiaires des actions d'alphabétisation dispensées au sein de APLI (Atelier Permanent de Lutte contre l'Illettrisme) n'avaient aucun projet, donc aucune motivation pour apprendre, et qu'ils fréquentaient les structures de formation pour percevoir des indemnités ou pour ne pas se faire supprimer les allocations qu'ils perçoivent par ailleurs.

Célestin Freinet disait : « on ne fait pas boire l'âne qui n'a pas soif ». Pour ce qui nous concerne nous laisseront l'âne à l'époque du bonnet d'âne pour dire que l'on ne fait pas apprendre quelqu'un de non motivé pour l'apprentissage.

Cette conclusion nous permet de renouer avec le fil de notre propos. Ils n'étaient pas venus pour apprendre à lire mais pour sauvegarder quoi ? Leur pouvoir d'achat. « Je consomme donc je suis ». Nous le disions précédemment. Et le développement durable ce n'est pas d'eux qu'il faudrait l'attendre. Comment agir pour que cela devienne aussi leur affaire ? « Conscientiser », disions-nous d'entrée. Mais comment faire ?

TROIS PRINCIPAUX VECTEURS POUR CONSCIENTISER

L'école : nous n'insisterons pas car nous en avons suffisamment parlé. Nous dirons tout simplement qu'il s'agirait de confier aux nouvelles générations, dès le plus jeune âge, la mission de transformer les habitudes parentales, sans culpabiliser, ni condamner. Un exemple nous vient à l'esprit. Demander aux élèves de rendre compte par écrit d'une discussion qu'ils auraient provoquée à la maison sur un sujet en rapport avec le développement durable. Discussion (échange), communication (interaction), conscientisation (changement), représentent les trois étapes d'une

démarche susceptible d'amener les populations les plus récalcitrantes à un comportement plus citoyen.

Le mouvement associatif : que l'on doit associer à toute campagne d'information en matière d'éducation au développement. Nous parions sur un effet plus rapide et plus significatif d'une mobilisation locale au sein d'une association pour intégrer des conduites que le meilleur des spots télévisés animés pour la plus grande des stars. L'économie réalisée ainsi pourrait servir à financer par exemple les opérations du type « préservons notre planète » initiées par les associations.

La démocratie participative : qui représente en fait un prolongement du mouvement associatif et dont le caractère obligatoire s'applique depuis 2002 en France aux communes de plus de 80 000 habitants. Les municipalités sont ainsi invitées à créer les conditions d'émergence d'instances consultatives sur les questions d'aménagement du territoire et d'amélioration des conditions de vie dans le but de mieux conformer les réalisations communales d'une part aux attentes de la population, d'autre part au respect et à la préservation de l'environnement, c'est-à-dire pour en revenir à la définition du développement « sans compromettre la capacité des générations futures à répondre à leurs besoins ».

L'outil le plus intéressant au service de la démocratie participative que nous avons eu à étudier en qualité de président de l'observatoire de la démocratie locale dans une ville de l'ouest de La Réunion, est le conseil de quartier. Les nombreux dysfonctionnements que nous avons pu constater au sein de ces structures, qui, à la décharge de la municipalité, avaient été mises en place à titre expérimental d'où la justification de l'existence d'un observatoire composé de personnalités pour la plupart étrangères à la commune et reconnues pour la neutralité de leur expertise, concernent surtout leur fonctionnement.

De nos observations nous avons pu conclure que le premier risque auquel s'expose le fonctionnement du conseil de quartier, tel qu'il est préconisé par la loi, est de voir sa structure servir de relais à la politique municipale à des fins électorales. Tenu le plus souvent par des proches du maire, il devient très vite la succursale des services sociaux en direction des familles du quartier. Il est difficile de dire qui des protagonistes en présence se trouvent à l'origine d'une telle dérive, la population ou les animateurs de la structure. Un espace d'expression démocratique qui se transforme à l'usage en antichambre du bureau politique du pouvoir en place : voilà ce que devenait progressivement le conseil du quartier.

Les débats participatifs organisés ponctuellement donnaient également à voir une véritable caricature de la démocratie participative. La participation était le plus souvent motivée par des intérêts localisés à la rue, au quartier, et se nourrissait invariablement de revendications à mille lieux de l'objet du débat, portées par de fortes personnalités issues le plus souvent de l'opposition municipale. Les enjeux de pouvoirs étaient

tellement présents dans les rapports entre les leaders politiques pré-disposés aux joutes oratoires que la communication au service de la conscientisation ne semblait pas faire partie des préoccupations des intervenants.

Une des solutions à la réduction de ces dérives consisterait à confier au quartier le soin de constituer son conseil, de désigner son bureau et son président à l'image des associations spontanément créées pour apporter une réponse collective à un problème commun. C'est la conclusion à laquelle nous étions parvenus au moment où survint un changement de majorité qui n'a pas trouvé utile de poursuivre l'étude engagée par l'observatoire.

CONCLUSION

En conclusion, nous estimons que le combat pour le développement relève d'un engagement vital pour la planète et les sociétés qui en retirent leurs besoins au quotidien. Il nous apparaît évident que tout projet visant à maintenir le monde dans un état qui permette aux futures générations de pouvoir satisfaire leurs besoins est condamné à l'échec si nous ne parvenons pas très rapidement à régler les conflits qui opposent les hommes au sein de sociétés profondément inégalitaires. A l'expression socratique les hommes naissent égaux, s'oppose aujourd'hui la certitude que les hommes naissent inégaux. Aucun régime, aucun décret, aucun miracle ne pourra changer ces inégalités qui s'expriment à tous les niveaux de l'évolution des sociétés et de la hiérarchie sociale. On opposera toujours les pays industrialisés aux pays en voie de développement, les riches aux pauvres, les actifs aux inactifs, le bac général au bac technologique, la classe club d'Air France à la classe économique etc.

Au-delà de ces sociétés de classe, de places, les rapports interindividuels ont atteint un tel niveau de barbarie, les médias s'en font l'écho quotidiennement, que la bestialité prêtée aux hommes ne suffit pas à traduire la cruauté qui les caractérise dans certaines situations. La question n'est plus aujourd'hui de se demander comment on en est arrivé là. Depuis cette prouesse de la nature qui après maints essais ratés, à l'origine des différentes espèces, a fini par réussir le miracle de donner naissance à l'espèce humaine, l'évolution a pris une trajectoire qui nous place aujourd'hui devant un choix crucial. Ce qui n'était au départ qu'un apprivoisement, qu'un aménagement, qu'une organisation d'une terre placenta qui a assuré notre survie et la reproduction de l'espèce, se transforme progressivement en actes annonciateur d'un véritable matricide. Dame nature se meurt de la main de sa plus belle œuvre, l'Homme. Cet homme descendant de la nature qui paradoxalement se posera très vite en maître, voire en destructeur de son créateur.

La terre n'est pas morte mais elle râle et se fait entendre de temps en temps. Ne dit-on pas au regard de l'actualité de ces dernières années, que le mouvement naturel des plaques tectoniques n'explique pas tout ?

Il est permis de penser que la survie de la planète dépend de notre capacité à nous mobiliser dans un élan solidaire, j'ai coutume de dire depuis une décennie que le 21^e siècle sera solidaire ou ne sera pas, donc de nous mobiliser au service d'une juste et noble cause que nous devons aux générations à venir.

Quels que soient notre classe, notre place, notre ethnie, notre statut... c'est ensemble que nous réussirons. Et pour bien commencer il conviendrait que cette prise de conscience que nous appelons de nos vœux nous conduise dès demain à ne plus assimiler la différence au handicap. L'éloge de la différence, c'est ainsi que l'on peut traduire la citation que nous empruntons à Saint-Exupéry pour conclure : « Si je diffère de toi mon frère, loin de te léser, je t'augmente ».

BIBLIOGRAPHIE

- BEYSSADE, J.M., *Méditations métaphysiques de Descartes*, G.F. Flammarion, 1979.
DANVERS, F., *700 mots-clés pour l'éducation*, PUL, 1992.
LATCHOUMANIN, M., « La lutte contre le Chikungunya à l'épreuve des croyances populaires à La Réunion », in S. Fuma et J. Chan Low (Eds), *Epidémie et pharmacopée traditionnelle dans l'histoire des îles de l'océan Indien*, Graphiqua, 2008, p. 253-267.
LATOUCHE, S., *Petit traité de la croissance sereine*, Paris, Mille et une nuits, 2007.
MASLOW, A.H., *Motivation and personality*, New York, Harper & Row, 1954.
Commission Mondiale sur l'environnement et le développement, Rapport Brundtland, Wikipedia, 1987.