

HISTOIRE ENVIRONNEMENTALE

UMWELTGESCHICHTE
STORIA DELL'AMBIENTE



Ismaël Zosso, Haute école pédagogique Vaud, Lausanne

Il n'y a plus de temps. Former à l'enseignement de l'histoire environnementale au temps de l'Anthropocène : propositions didactiques

Abstract

Bringing environmental history into the classroom is a stimulating challenge for teachers, but it raises important questions if an anthropocentric point of view is to be taken into account. Making this transposition possible implies first defining new teaching material within study projects and then applying the appropriate methodology. Introducing Environmental History into teacher-training programs and then into the classroom modifies the teacher's work concepts and may bring about paradigmatic changes concerning the aims of this school discipline. This article examines the conditions needed for teacher-training methods in History at the Secondary I level when trying to integrate Environmental History.

Keywords

Environmental History, Anthropocene, Outdoor education, Teacher training, Place based education

Des annexes à cet article sont disponibles sur www.alphil.ch

Zosso Ismaël, « Il n'y a plus de temps. Former à l'enseignement de l'histoire environnementale au temps de l'Anthropocène : propositions didactiques », in *Didactica Historica* 7/2021, p. 67-73.
DOI: 10.33055/DIDACTICA HISTORICA. 2021.01.07.067

L'année 2019 a été marquée par la présence massive des jeunes dans la rue, lors des grèves pour le climat. Ce mouvement a apporté son lot de nouveautés et de questionnements suscités, en particulier, par l'angoisse exprimée par la jeune génération face au futur. L'année 2020 et son lot de pandémie ont évidemment augmenté largement les inquiétudes liées au futur. Tandis que l'Anthropocène pointe les limites de l'existence humaine, l'angoisse exprimée par les élèves interroge la fonction de l'histoire enseignée, en particulier le rapport au temps qu'elle construit. En effet, comment enseigner l'histoire si elle va vers la fin ?

Pourquoi former à l'enseignement de l'histoire environnementale

Adopter le concept d'Anthropocène dans l'enseignement de l'histoire pose implicitement et explicitement la question des futurs possibles, probables ou souhaitables. Deux éléments contribuent à l'émergence des futurs dans l'histoire :

1. La centralité des acteurs humains dans les schémas explicatifs habituels de notre discipline scolaire est remise en question par l'intégration de l'environnement et de facteurs non humains.
2. L'Anthropocène se caractérise par une dégradation rapide et hors norme de l'habitat humain dont les conséquences précises sont inconnues des élèves et, événement unique, des enseignant-e-s aussi.

Ainsi, introduire l'environnement dans l'étude du passé, qui plus est avec un statut de sujet et pas uniquement d'objet, implique forcément que ce monde non humain devienne un élément essentiel de compréhension du passé et une focale pour



Stratigraphie temporelle de l'environnement dans le Lavaux avec des élèves du cycle 3. Chexbres, 2018. © I. Zosso.

penser le futur. Il s'agit donc d'élargir le périmètre de la finalité citoyenne de l'enseignement de l'histoire et de retisser un lien inclusif, réflexif et performatif entre les élèves, l'espace et les temps. La prise en compte de l'horizon incertain que nous avons face à nous invite plus que jamais à abandonner des démarches didactiques qui favorisent chez l'élève une représentation chronocausale simple, voire téléologique de l'histoire, en faveur d'une approche qui intègre l'idée d'incertitude dans la lecture des actions des agents et acteurs¹ de l'histoire. L'enseignement de l'histoire environnementale se

donne aussi pour but le développement du sens des lieux chez les élèves².

Autrement dit, cette approche consiste à les faire réfléchir à ce qui les lie à des lieux pour repenser leur manière d'habiter le monde et concevoir un rapport ouvert au temps pour sortir du présentisme³. Comme l'histoire est un formidable outil de compréhension des autres humains, passés et présents⁴, l'enseignement de l'histoire environnementale permet ainsi

¹ La distinction entre acteur et agent se fait surtout en didactique de la géographie et peu en didactique de l'histoire. Néanmoins on peut tracer des grandes lignes en définissant l'acteur comme un sujet actif qui accomplit l'action et l'agent comme un patient agi (qui subit l'action). Cette distinction prend son sens dans une perspective de didactique de l'histoire environnementale. Voir: THÉMINÉ Jean-François, DOUSSOT Sylvain, *Acteurs et action. Perspectives en didactique de l'histoire et de la géographie*, Caen: Presses universitaires, 2016.

² WAKILD Emily, BERRY Michelle K., *A primer for teaching environmental history. Ten design principles*, Durham & London: Duke University Press, 2018; TUAN Yi-Fu, *Topophilia, A study of environmental perceptions, attitudes and values*, New York: Columbia University Press, 1990; WATTCHOW Brian, BROWN Mike, *A pedagogy of place. Outdoor education for a changing life*, Victoria: Monash University publishing, 2011.

³ HARTOG François, *Régimes d'historicité. Présentisme et expériences du temps*, Paris: Seuil, 2003.

⁴ BLOCH Marc, *Apologia della storia o Mestiere di storico*, Torino: Einaudi, 1998, cité par PERLA Loredana, BRUSA Antonio, VINCI Viviana, «Insegnare il paesaggio storico. Tratteggio didattico co-epistemologico», *Giornale italiano di ricerca educativa*, n° 20, 2018, p. 126.

d'entrer en relation avec l'environnement dans une démarche de construction de commun. Former à l'enseignement de l'histoire environnementale au temps de l'Anthropocène, c'est aussi construire une posture pédagogique que nous pourrions qualifier de résonnante, en nous référant à Arthmut Rosa⁵, dont le double but serait de rendre audible l'environnement et de contribuer à l'émergence d'une littératie environnementale chez les élèves. Pour concrétiser cet objectif dans les classes, il s'agit en amont de former les enseignant-e-s et les étudiant-e-s en formation au sein des Hautes Écoles pédagogiques à l'usage d'outils didactiques adéquats. C'est notre projet.

Inscrire l'histoire environnementale dans les curriculums de formation. État des lieux

Dans le champ de l'histoire académique, l'histoire environnementale se développe rapidement dans le monde francophone depuis une quinzaine d'années⁶. Le *space turn*⁷ de l'histoire prend de l'importance et de nouvelles publications francophones nous offrent un matériel stimulant⁸. Malgré cela, l'histoire environnementale éclaire peu les réflexions didactiques. Sur le terrain suisse romand par exemple, tant le plan d'études (PER) que les moyens d'enseignement (MER) restent à l'écart de ce champ ; aucun support didactique en français n'est à disposition des enseignant-e-s et il existe très peu de formations continues sur le sujet. La proposition suivante est donc de réfléchir à l'intégration de l'histoire environnementale dans

la formation en didactique de l'histoire au secondaire au niveau des Hautes Écoles pédagogiques. En ce sens, nous espérons ouvrir la discussion pour développer cette approche.

Comment introduire l'histoire environnementale dans la formation en histoire des enseignant-e-s du secondaire : cinq conditions

Pour intégrer l'histoire environnementale dans les curriculums, les enseignant-e-s ont besoin non seulement de ressources mais également de se former à un regard différent sur leurs objets et leurs pratiques d'enseignement. Perla et Brusa illustrent ainsi ce changement de paradigme :

«A chi deve “assomigliare” il ragazzo che apprende da un paesaggio storico? All'osservatore che apprezza i valori estetici del paesaggio? Al governatore che ne legge le potenzialità economiche e politiche? O all'uomo-natura, che si scopre come parte del paesaggio, e indaga sulla storia di questa interazione?»⁹

On comprend ainsi qu'il n'y a plus d'extériorité entre l'objet étudié et nous (élèves et enseignant-e), mais que le travail de questionnement permet une mise à distance pour mieux comprendre ce qui justement nous relie à l'objet¹⁰. Pour rendre possible cette opération, cinq conditions sont nécessaires : nous avons besoin de savoirs nouveaux, de travailler avec des outils de pensée adaptés, d'intégrer les démarches en histoire environnementale à des

⁵ ROSA Harthmut, *Résonance*, Paris: La Découverte, 2018. Pour une lecture pédagogique de Rosa: WALLENHORST Nathanaël, «Critique, utopie et résistance: trois fonctions de la pédagogie de la résonance en Anthropocène», in WALLENHORST Nathanaël, PIERRON Jean-Philippe (éd.), *Éduquer en Anthropocène*, Lormont: Le bord de l'eau, 2019, p. 137-146.

⁶ Pour un historique synthétique, voir: QUENET Grégory, *Introduction à l'histoire environnementale*, Paris: La Découverte, 2014.

⁷ TORRE Angelo, «Un “tournant spatial” en histoire: Paysages, regards, ressources», *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, n° 5, 2008, p. 1127-1144.

⁸ FRESSOZ Jean-Baptiste, LOCHER Fabien, *Les révoltes du ciel: une histoire du changement climatique XV^e-XX^e siècle*, Paris: Seuil, 2020.

⁹ PERLA Loredana, BRUSA Antonio, VINCI Viviana, «Insegnare il paesaggio...», p. 132.

¹⁰ Lorsque l'introduction de thèmes environnementaux dans les programmes d'histoire est évoquée, il s'agit en réalité souvent de traiter de l'histoire des agissements des humains sur leur milieu, par exemple, au travers de thèmes sur l'histoire des pollutions ou des catastrophes environnementales. L'histoire de l'environnement peut se cantonner à une histoire, au final, très anthropocentrée. Le passage de l'enseignement de l'histoire de l'environnement à l'enseignement de l'histoire environnementale devrait ouvrir à une posture moins anthropocentrée. Ce qui permettrait aux élèves, dans une perspective historique, de ne plus considérer l'humain comme le *deus ex machina* qui contrôle tout de son environnement.

pratiques didactiques existantes et au plan d'étude en vigueur et enfin de développer une pratique et une méthode de terrain.

1. Les savoirs : L'histoire environnementale ne fait pas partie des cursus usuels des étudiant·e·s bachelor universitaires en histoire. Il y a donc, avant tout, un grand besoin de contenus, à la fois globaux (paramètres géographiques, historiques et biochimiques de l'Anthropocène) et locaux (interactions des humains avec leur environnement proche). Il faut être capable d'identifier dans notre environnement la question environnementale à transposer. Des ressources locales ou régionales devraient être rendues accessibles aux enseignant·e·s par un travail de collaboration entre les institutions académiques, formatrices, les institutions territoriales (communes, cantons) et les acteurs multiples du terrain qui disposent de savoirs précieux¹¹. Les outils numériques actuels¹² sont un support potentiel à ce projet.

2. Les outils de pensée : quatre outils de pensée sont particulièrement pertinents pour l'enseignement de l'histoire environnementale au secondaire.

a. *L'agentivité* qui porte une attention toute particulière aux acteurs et aux agents dans les rapports entre humains et non-humains. D'une part, ce concept d'agentivité permet d'expliquer avec précision que les impacts des activités humaines sur l'environnement sont le fruit non pas de l'action de catégories collectives indistinctes¹³ (par exemple l'Angleterre, les pays développés, etc.) mais de choix que des acteurs·trices bien précis ont réussi à imposer à d'autres. Ces choix ont été sources de conflits¹⁴ et opérés par des responsables précis. D'autre

part, le concept d'agentivité sert à penser les éléments non humains comme agents d'un environnement dans lequel nous ne pouvons qu'être immergé·e·s.

b. *La chronologie* : Le découpage scolaire du temps historique ne répond à aucune exigence didactique ou pédagogique. Il n'y a pas d'autre justification de commencer le « programme » par l'Antiquité que celle de dérouler un récit supposé être le plus intelligible pour les élèves. Si l'on prend en compte la perspective environnementale et l'Anthropocène, les marqueurs classiques des époques ne sont plus aussi significatifs. Il devient donc intéressant de réfléchir à de nouvelles chronologies qui ne s'articulent plus uniquement autour d'événements politiques¹⁵ ni autour de phénomènes humains.

c. *L'espace public* : L'environnement est le monde extérieur dans lequel nous vivons. Cet espace est le seul qui nous permet de vivre et son appropriation ou sa disponibilité sont des enjeux cruciaux qui traversent toute l'histoire¹⁶. Interroger les relations entre humains et environnement ainsi qu'entre les humains eux-mêmes à l'aune de ce concept permet d'aller vers des récits alternatifs au récit du progrès linéaire qui structure encore l'histoire scolaire. Il permet également de penser la question sociale comme inséparable de la question environnementale¹⁷.

d. *L'interdépendance* : issu de la didactique de la géographie, ce dernier outil nous sert à systématiser la recherche de liens à différentes échelles temporelles et spatiales et à densifier les relations entre humains et non-humains pour dépasser les simples explications causales, généralement anthropocentrées. Cet outil de pensée permet de cartographier les enjeux selon des points de vue multiples et de rendre ainsi visibles

¹¹ BALDACCIO Massimo (éd.), *Il territorio come laboratorio*, Bari: Mario Adda Editore, 1998.

¹² En particulier les outils de SIG (systèmes d'information géographique).

¹³ MOREAU Yoann, « Qui est le sujet de l'Anthropocène : l'usage des pronoms personnels pour dire l'implication de soi en tant qu'humain », in WALLENHORST Nathanaël, PIERRON Jean-Philippe (éd.), *Éduquer en Anthropocène...*, p. 47-58.

¹⁴ Bonneuil et Fressoz insistent sur le fait que l'utilisation de catégories générales et indistinctes est un moyen de dépolitiser la réflexion. BONNEUIL Christophe, FRESSOZ Jean-Baptiste, *L'événement Anthropocène. La Terre, l'histoire et nous*, Paris: Seuil, 2016, p. 83-90.

¹⁵ FRESSOZ Jean-Baptiste, GRABER Frédéric, LOCHER Fabien, QUENET Grégory, *Introduction à l'histoire environnementale*, Paris: La Découverte, 2014, p. 104-108.

¹⁶ GRABER Frédéric, LOCHER Fabien (éd.), *Posséder la nature. Environnement et propriété dans l'histoire*, Paris: Éditions Amsterdam, 2018.

¹⁷ CHARBONNIER Pierre, *Abondance et liberté. Une histoire environnementale des idées*, Paris: La Découverte, 2020, p. 24.

des rapports au monde historiques différents, concurrents, convergents ou dominants¹⁸.

Ces outils de pensée peuvent être acquis au cours du cycle 3 (élèves de 12 à 15 ans). Il s'agira de les exercer progressivement dans des séquences et des exercices qui sont à créer. Leur degré de maîtrise peut aussi être évalué.

3. Intégration aux pratiques existantes : Pour intégrer l'histoire environnementale à la didactique, il s'agit donc de s'appuyer sur deux pratiques existantes.

a. L'enquête qui est aujourd'hui une démarche centrale dans les formations en didactique de l'histoire¹⁹, de la géographie et des sciences naturelles, bien qu'elle ne fasse partie que discrètement des prescriptions officielles (Plan d'études romand par exemple) et peine à intégrer le quotidien des classes.

b. Dans un autre champ, il y a un fort regain d'intérêt pour l'enseignement en extérieur. Des outils fiables pour ces pratiques²⁰ existent aussi pour l'enseignement disciplinaire.

4. Intégration au Plan d'études : Dans une même logique, il s'agit de donner à notre démarche une trajectoire curriculaire dans les planifications sur le terrain, faute de quoi les enseignant-e-s risquent de ne pas réussir à l'intégrer à leur pratique réelle. L'articulation PER - MER rend possible cette intégration et des cohérences fortes se dessinent dans les thèmes des MER entre histoire et géographie. Il est possible d'intégrer des séquences sous l'angle de l'histoire environnementale (en avançant parallèlement en géographie) pour faire progresser les

élèves au cours du cycle dans la maîtrise des outils plus spécifiques à cette démarche²¹.

5. Travailler dans la source, avec la source : L'environnement, humain et non humain, est à portée de main. Les traces de la relation entre les humains et leur environnement, qu'elles soient anciennes ou présentes, s'offrent aux questionnements scolaires et à l'expérience sensible. Pour faire émerger ces paysages invisibles²² à l'aune de l'Anthropocène et réaliser une transposition didactique d'un environnement spécifique dans une perspective d'histoire environnementale, nous avons développé une méthodologie expérimentale de transposition. Cette méthode est travaillée avec les étudiant-e-s de la Haute École pédagogique du canton de Vaud en didactique de l'histoire et dans des modules interdisciplinaires en *outdoor education*. Elle se construit sur les principes théoriques de l'*outdoor education*²³ et plus particulièrement des principes de la *Place based education*²⁴ pour « entrer dans le lieu ». Il s'agit d'identifier des typologies spatiales de lieux (la ville et la forêt dans notre cas) et d'y associer ce que nous avons défini comme des types de temporalités puis des questionnements liés à ces deux caractéristiques ainsi qu'aux outils de pensée définis précédemment. Les éléments que les futurs enseignant-e-s font émerger grâce à cette grille de lecture²⁵ vont devenir des activités à destination des élèves et, enfin, enrichir les thèmes du PER travaillés sous l'angle de l'histoire environnementale. Cette « grammaire des lieux » nous permet de construire des activités qui questionnent notre rapport aux lieux et au temps.

¹⁸ Pour développer les pratiques de cartographies potentielles, AIT-TOUATI Frédérique, ARENES Alexandra, GREGOIRE Axelle, *Terra forma: Manuel de cartographies potentielles*, Paris: Éditions B42, 2019.

¹⁹ VIALLE Jacques, «Ce que l'enquête apporte à l'enseignement de l'histoire», disponible à l'adresse: <https://aggiornamento.hypotheses.org/4470>, consulté le 18 octobre 2020; DE COCK Laurence, *Sur l'enseignement de l'histoire. Débats, programmes et pratiques du XIX^e siècle à nos jours*, Paris: Libertalia, 2018.

²⁰ THÉMINES Jean-François, «Propositions pour un programme d'agir spatial: la didactique de la géographie à l'épreuve de changements curriculaires», *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, n° 4, 2016, p. 117-150. Dans une dimension qui croise *outdoor education* et durabilité: LAUSSELET Nadia, ZOSSO Ismaël, «Projektarbeit an ausserschulischen Lernorten - ein Beitrag zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung?», in GAUTSCHI Peter (éd.), *Aneignungspraktiken an ausserschulischen Lernorten*, Zürich: LIT Verlag, 2018, p. 173-181.

²¹ Voir annexe 1: Proposition d'intégration de l'histoire environnementale au Moyen d'enseignement romand (MER) sciences humaines et sociales, histoire et géographie, cycle 3 (12-15 ans).

²² PERLA Loredana, BRUSA Antonio, VINCI Viviana, «Insegnare il paesaggio...», p. 134.

²³ NICOL Robbie, HIGGINS Peter, «Outdoor education», in BRYCE Tom, HUMES Walter, (éd.), *Scottish Education: Referendum*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 2008.

²⁴ MANNION Greg, LYNCH Jonathan, «The primacy of place in education in outdoor settings», in HUMBERSTONE Barbara, PRINCE Heather (éd.), *International Handbook of Outdoor Studies*, London: Routledge, 2016, p. 85-94.

²⁵ Voir annexe 2: La grammaire des lieux: une grille de lecture et pour la transposition des lieux et des enjeux temporels de nos rapports à l'espace.



Observer l'environnement montagnard en changeant de point de vue pour y découvrir des acteurs nouveaux. Activités pour le cycle 2. Corbeyrier, 2020. © I. Zosso.

Conclusion

L'Anthropocène est-elle une période vivable pour l'humanité? Il est ironique de penser qu'elle est la période du genre humain et que, pour cela justement, il en serait à court terme exclu. C'est ce qui a permis à certains de développer l'idée qu'il faut combattre cette période en réinventant et en réenchantant notre manière d'être au monde²⁶ ou,

à d'autres, que notre tâche était de réinventer l'idée de liberté et d'autonomie²⁷ qui n'irait plus de pair avec le principe d'abondance. Les enseignant-e-s d'histoire ne peuvent pas endosser l'entier de cette responsabilité, mais le défi reste de les former à retisser un lien critique, fertile, réflexif et inclusif entre les élèves, leur temps et l'environnement dans le but de dessiner les futurs possibles, et souhaitables.

²⁶ STIEGLER Bernard, *Réenchanger le monde. La valeur esprit contre le populisme industriel*, Paris : Flammarion, 2006.

²⁷ CHARBONNIER Pierre, *Abondance et liberté...*

L'auteur

Ismaël Zosso enseigne la didactique de l'histoire à la HEP Vaud. Il y est également responsable du centre de compétences en *outdoor education* qui contribue au développement de l'enseignement en extérieur.

ismael.zosso@hepl.ch

Résumé

La transposition en classe de l'histoire environnementale représente un défi stimulant pour les enseignant-e-s mais pose des questions fortes si cette démarche est éclairée par le concept d'Anthropocène. Pour rendre possible ce parcours, il s'agit de définir de nouveaux objets d'enseignement au sein du plan d'étude, des démarches méthodologiques adéquates. L'introduction de l'histoire environnementale dans la formation des enseignant-e-s et, par la suite, dans les classes d'école, modifie l'outillage conceptuel de l'enseignant-e et permet un changement de paradigme dans la définition des buts de cette discipline scolaire. L'article examine les conditions pour une formation en didactique de l'histoire pour le secondaire I qui vise à l'intégration de l'histoire environnementale.

Mots-clés

Histoire environnementale, Anthropocène, Outdoor education, Formation des enseignant-e-s, Éducation ancrée aux lieux