



T. Teaching Impact

Pédagogies transformatrices et émancipatrices dans l'éducation au développement durable : L'expérience intégrative des notes réflexives individuelles.

ESCP Impact Paper No 2021-53-FR

Nathalie Prime
ESCP Business School

Pédagogies transformatrices et émancipatrices dans l'éducation au développement durable : L'expérience intégrative des notes réflexives individuelles.

Nathalie Prime
ESCP Business School

Résumé

Le sujet de ce papier porte sur les innovations pédagogiques mobilisant le niveau personnel du vécu de l'étudiant dans l'éducation au développement durable (EDD). Cherchant à stimuler la conscience de soi et la pensée critique, les pédagogies transformatrices et émancipatrices complètent le répertoire des pédagogies transmissives et instrumentales généralement déployées dans les cursus des établissements d'enseignement supérieur dédiés à l'EDD. Un dispositif de note réflexive individuelle (NRI) sur la consommation personnelle a ainsi été déployé dans un cours de marketing international sur quatre groupes d'étudiants de niveau Master. Le retour d'expérience pédagogique de cette première vague de rédaction de NRI suggère qu'elles peuvent être construites et proposées facilement dans les curriculums de formation pour créer une expérience intégrative, capable d'articuler les apports des quatre pédagogies principales de l'EDD (transmissives, instrumentales, transformatrices et émancipatrice).

Mots clés : Éducation au développement durable, consommation consciente, pédagogie transformatrice et émancipatrice, courant critique-réflexif, notes réflexives individuelles.

Pédagogies transformatrices et émancipatrices dans l'éducation au développement durable : L'expérience intégrative des notes réflexives individuelles

Le sujet de ce papier porte sur les innovations pédagogiques mobilisant le niveau personnel du vécu de l'étudiant dans l'éducation au développement durable (EDD). Cherchant à stimuler la conscience de soi et la pensée critique, les pédagogies transformatrices et émancipatrices complètent le répertoire des pédagogies transmissives et instrumentales généralement déployées dans les cursus des établissements d'enseignement supérieur dédiés à l'EDD. Un dispositif de note réflexive individuelle (NRI) sur la consommation personnelle a ainsi été déployé dans un cours de marketing international sur quatre groupes d'étudiants de niveau Master. Le retour d'expérience pédagogique de cette première vague de rédaction de NRI suggère qu'elles peuvent être construites et proposées facilement dans les curriculums de formation pour créer une expérience intégrative, capable d'articuler les apports des quatre pédagogies principales de l'EDD (transmissives, instrumentales, transformatrices et émancipatrice).

1. Le problème : la conscientisation de la consommation

L'UNESCO (organisme chef de file en matière d'éducation au développement durable, EDD) attend beaucoup des établissements d'enseignement supérieur en raison de leur capacité à jouer un rôle central dans la transition mondiale vers la durabilité. Dans le 5e rapport sur l'EDD, les compétences de conscience de soi et de pensée critique sont identifiées comme ayant une importance particulière pour penser et agir en faveur du développement durable (UNESCO, 2018).

Le contexte d'enseignement de la transition marketing pour le développement durable est particulièrement adapté pour travailler ces deux compétences simultanément. D'abord, la consommation est un domaine d'activités pratiqués par tous, notamment les jeunes clairement ciblés par les marques pour leur potentiel présent et futur, alors que les autres disciplines enseignées en management préparent l'étudiant à exercer une profession dont ils ne feront le plus souvent l'expérience qu'une fois engagés dans la vie professionnelle. Ensuite, l'exercice de la conscience de soi et de la pensée critique constituent pour les étudiants en marketing (mais sans exclusive) de précieux apprentissages si l'on entend qu'ils deviennent des agents de changement une fois dans l'exercice de leur fonction. Enfin, si la critique sociale du marketing n'est pas vraiment nouvelle, la surconsommation des uns (les riches et la classe moyenne, dans les économies matures comme émergentes) se fait le plus souvent en mode automatique (Khaneman, 2013 ; Fisher *et al.* 2017) où l'information marketing est souvent trop pauvre, éparse, voire manipulatrice (par intention ou par omission) de la part des marques (éco-blanchiment, asymétrie de l'information « distribuée » entre producteurs-commerçants et consommateurs jouant en défaveur de ces derniers.)

Ainsi, l'information profonde, riche et source de plus de lucidité, est rarement accessible sans effort de recherche et la consommation est devenue un phénomène largement abstrait en dépit (ou au contraire du fait de ?) son omniprésence comme pilier sociétal de l'Anthropocène (« Demandez au poisson ce qu'est l'eau, il ne saura pas vous répondre »). Le développement de l'attention, et de la conscience qui en découle (James, 1880), constituent des pré-requis individuels pour faire face à la consommation irréfléchie (Fisher et al, 2017). Ceci est d'autant plus nécessaire que la culture des écrans ronge systématiquement

l'attention (Brown, 2017). Un travail de conscientisation réflexive important doit donc pré-exister à toute transformation du comportement de consommation (Chatzisarantis et Hagger, 2007).

2. Comment ? Le courant critique-réflexif

La question savoir quelle pédagogie déployer pour conscientiser la consommation est réellement essentielle face à l'urgence et la complexité des défis posés à toutes les parties prenantes par la désorganisation du système Terre dans son ensemble : changement climatique, destruction de la biodiversité et inégalités sociales explosives créés par le système économique néolibéral où l'externalisation des coûts portés à l'environnement et à la société rend aveugles les consommateurs aux coûts réels de leur consommation. De manière inattendue (et sans doute inespérée) la crise de la Covid19 a rendu la situation propice à réflexion de chacun sur les impacts des modes de consommation quand ceux-ci ont été interrompus (provoquant « la présence de l'absence »), comme sur les savoirs nécessaires à l'éducation du futur (Morin, 2020 ; Latour, 2021).

Dans les établissements d'enseignement supérieur en management, les deux premières vagues de l'EDD depuis une quinzaine d'années ont conduit les professeurs à privilégier l'exposition nécessaire aux « fondations » du développement durable (notamment au paradigme de l'économie circulaire) grâce à des pédagogies dont les professeurs sont naturellement (et culturellement) familiers (Papenfuss *et al.*, 2019) : pédagogie transmissive (les connaissances sont supposées connues par les professeurs et seront apprises par les étudiants) et aussi instrumentale (les connaissances sont ciblées pour équiper les étudiants de compétences pour l'avenir de leur profession via leurs spécialisations).

Papenfuss *et al.* (2019) observent l'émergence du troisième vague pédagogique où ce répertoire initial devrait être complété par des pédagogies qui adressent directement la transformation ou l'émancipation des étudiants en traitant de leur manière de faire l'expérience du monde (la subjectivité, la contextualité) et du rapport au pouvoir (qui sait quoi ?). Car ces pédagogies peuvent stimuler une transformation et émanciper les étudiants pour qu'ils soient en posture d'innovateurs capables de changer les systèmes existants. Parmi les principaux courants de la théorie de l'apprentissage par la transformation, nous nous situons dans le courant critique-réflexif (Mezirov, 1978) qui développe le concept de schèmes de sens (« *meaning schemes* ») et de perspectives de sens (« *meaning perspectives* » ou cadres de référence généraux, visions du monde ou paradigmes personnels composés d'une série de schèmes de sens.) L'approche critique-réflexive s'appuie sur un apprentissage expérientiel où l'on cherche non seulement à faire conduire une expérience, mais une expérience dont le but de « transcender ce qui est « donné », « ordinaire » et souvent une routine d'action pour créer une nouvelle dynamique et des manières de voir et de faire différentes » (Wals et Blewitt, 2010, p. 66).

L'expérience nouvelle suscitée par la rédaction d'une NRI doit s'adapter à « la perspective active » de l'étudiant qui peut soit rejeter l'expérience (ne pas la faire si elle est optionnelle, ou moins s'engager si elle est obligatoire), soit s'engager dans une transformation. Cartographier sa consommation de manière factuelle et rigoureuse conduit inévitablement à « faire bouger » les lignes au moins cognitives de la perspective active initiale (mise à jour de nouvelles connaissances factuelles). L'exercice permet aussi de vivre une expérience de conscientisation qui est propice à l'émergence de la problématique de la congruence entre perception de soi et action : quelles que soient les réactions cognitives et émotionnelles exprimées, bonnes ou mauvaises, elles ne peuvent qu'élargir la perspective de sens de

l'étudiant sur sa consommation du fait de cet éclairage nouveau (« il ne sera pas possible de dire que l'on ne savait pas »).

Dans le domaine de l'éducation à la consommation durable, si les formations expérientielles à l'analyse du cycle de vie des produits se sont révélées efficaces (en mesures déclaratives avant-après) pour modifier les attitudes des étudiants par exemple à l'aide de *serious games* (e.g. Bascoul *et al.*, 2013), l'approche par les NRI décale l'analyse vers soi-même par la contextualisation de l'analyse du cycle de vie des produits dans un cadre personnel pour permettre d'aller plus loin dans la mise à jour des schèmes de sens des étudiants sur leur consommation individuelle au regard du développement durable.

3. Le dispositif pédagogique des NRI mis en place

Le dispositif est le suivant : la NRI est une activité d'évaluation post-achat, demandant aux étudiants d'effectuer pour eux-mêmes une recherche approfondie et synthétique : a) sur le cycle de vie d'un produit qu'ils ont acheté récemment pour eux-mêmes (dans l'une des 3 catégories : textile/mode, alimentation et boissons, ou électronique) et b) de réfléchir aux différents impacts (carbone, eau, esclavage, écologique) de leur propre style de consommation sur la planète et la société.

Depuis le début de la crise Covid19 en Europe (printemps 2020), des NRI de 4 pages sur la transition de la consommation vers plus de durabilité ont été successivement rédigées par 120 étudiants de masters internationaux issus de 3 programmes comparables. La valorisation du travail effectué dans la NRI s'est faite selon deux modalités : soit comme composant de la part individuelle du cours (25% du total), soit comme activité optionnelle susceptible de rapporter un bonus à l'examen (entre 0,5 points et 2 points).

L'activité s'ouvre sur des instructions simples et directives : « Nous voulons développer la conscience de notre propre impact individuel sur la transition vers la durabilité environnementale et sociale résultant de notre style de vie et surtout de notre consommation. Cet apprentissage est considéré comme une condition pour désapprendre et ensuite imaginer un style de consommation plus orienté vers la durabilité ». La grille d'évaluation appliquée à la NRI est fournie aux étudiants et a été construite sur cinq thèmes pédagogiques, décrits chacun par quatre dimensions évaluées sur une échelle de points à 3 niveaux pour un total possible entre 0 et 40 points (dimension non abordée – zéro points ; à moitié abordée – 1 point ; totalement abordée – 2 points). Les cinq thèmes sont : (1) la description des faits, (2) l'interprétation des faits, (3) les émotions et les sentiments, (4) les actions futures et (5) la présentation générale de la note.

4. Retour d'expérience du point de vue des pédagogies de l'EDD

Le retour pédagogique de cette première expérience des NRI, originale pour l'étudiant comme pour le professeur, peut se faire selon ce double point de vue. Nous présentons ici le retour d'expérience du point de vue pédagogique de l'apport des NRI à l'EDD.

Ainsi, reprenant la typologie de Papenfuss *et al.* (2019), les NRI sont des activités qui peuvent être construites et intégrées facilement dans des curriculums variés afin de créer une expérience d'apprentissage intégrative (voir Tableau 1), c'est-à-dire capable d'articuler les

apports des quatre pédagogies principales de l'EDD (transmissives, instrumentales, transformatrices et émancipatrice).

Dans son ensemble, l'étudiant est amené à faire un parcours (inconscient), suivant simultanément deux chemins (quadrants 1|2|3, et quadrants 1|3|4) où l'expérience part du quadrant 1 (qui est la base de tout, apprendre ce que l'on doit savoir). Dans le premier chemin, l'expérience de dévoilement des faits évolue vers le quadrant 2 (en une approche rationnelle, critique et rigoureuse de collecte et d'interprétation des faits, complétée par une contextualisation dans la vie personnelle), puis vers le quadrant 4 (quand l'étudiant peut fournir des commentaires plus ou moins approfondis résultant de la prise de conscience de ses vides de connaissances et de ses émotions.) Dans le second chemin, l'expérience part toujours du quadrant 1, puis évolue vers le quadrant 3 (réflexivité par comparaison aux autres) pour toucher le quadrant 4 à nouveau.

Tableau 1 : Les notes réflexives individuelles et leurs capacités pédagogiques intégratives

PEDAGOGIES	INSTRUMENTALE Individualité, structure, résultats pré-déterminés	EMANCIPATRICE Collaboration, agence et actualisation de soi
TRANSMISSIVE Connaître : focus sur les contenus	1 Que devrions-nous apprendre ? La NRI demande l'analyse du cycle de vie du produit acheté pour moi-même et donc possédé, le calcul des diverses empreintes individuelles et leur comparaison avec des normes	2 Que pouvons-nous apprendre ? La NRI stimule une recherche dirigée vers soi, cherche à apprendre à apprendre de l'existence de faits, les apprenants deviennent autodidactes
TRANSFORMATRICE Être : focus sur les processus	3 Comment pourrais-je voir le monde ? la NRI demande de la réflexivité, et est aussi prescriptive par la recherche des comparaisons permettant à l'étudiant de se situer son contexte par rapport à d'autres (nationaux notamment)	4 Que pouvons-nous devenir ? La NRI engage les étudiants à commenter les résultats de leurs recherches sur le cycle de vie d'une possession matérielle et sur leurs empreintes écologiques et sociales. Elle permet d'exprimer les émotions, négatives et positives, et engage dans la nécessité de prendre des mesures pour réduire les dissonances

Source : adapté de Papenfuss *et al.* (2019), p. 8.

5. Prolongements et voies de progression

Le dispositif pédagogique précédemment décrit fait l'objet d'un projet de recherche en cours qui se situe au carrefour de deux domaines clés de la recherche en développement durable: a) la consommation durable (« Sustainable Consumption Research ») qui cherche notamment à savoir comment amener les consommateurs à adopter un comportement

durable (White *et al.*, 2019 ; Fisher *et al.*, 2017), ce qui suppose d'éco-alphabétiser les consommateurs qui ont un besoin particulier d'information (Laroche *et al.*, 2001). ; et b) l'éducation au développement durable (EDD) où, malgré les pédagogies transmissives et instrumentales mises en œuvre ces 15 dernières années, il n'est pas sûr que l'évolution des comportements (par exemple de consommation) soit au rendez-vous au regard des indicateurs sans cesse plus alarmistes de l'utilisation sauvage et sans conscience des ressources de la terre destinées à la consommation des produits, tout au long de leur cycle de vie.

Cette première étude (Prime et Verzat, 2021) s'intéresse à la question de savoir si et comment la rédaction de cette NRI offre aux étudiants une expérience *significant* de prise de conscience des impacts sociaux et environnementaux créés par leur consommation, du fait des réactions cognitives et émotionnelles qui émergent de l'évaluation objectivée de leur style de vie. Deux variables « d'entrée » pourraient être retenues (l'absence ou la présence de valeurs et habitudes pro-écologie antérieures, plus ou moins récentes et affichées avec conviction ; la perception des valeurs d'empreinte comme supérieures ou inférieures à la moyenne selon les points de comparaison choisis), lesquelles influent sur : l'intensité de leur réaction et sa nature (choc cognitif, moral, résonance), et le type d'action qui en résulte (qui va des leçons générales plus ou moins hypothétiques, aux déclarations de changements de comportements plus ou moins précis et planifiés, et aux orientations professionnelles et/ou citoyennes plus larges.)

Une deuxième phase de la recherche sera développée selon une approche longitudinale (Albinsson *et al.*, 2020) visant à évaluer le dispositif pédagogique des NRI du point de vue de ses effets sur les changements de comportements de consommation effectifs permettant d'aligner les attitudes-valeurs pro-environnementales et pro-sociales pré-existantes avec les comportements de consommation plus durables (réflexion sur la loyauté vis-à-vis de la marque étudiée selon sa performance durable identifiée dans la NRI, et sur la réduction des empreintes personnelles). Des mesures avant-après pourront être utilisés, quantitatives (questionnaires) et/ou qualitatives (entretiens). L'axe de l'émancipation fortement sous-jacent aux problématiques de sur-consommation pourrait également faire l'objet d'une analyse approfondie, révélant que la transition pour une consommation plus durable suppose l'exercice simultané (difficile) de plusieurs libertés: économique (desir de payer pour une offre à valeur élargie, environnementale et sociale), politique (dans une économie de marché, les consommateurs peuvent « voter avec leurs pieds ou leurs clics »), éthique (choisir une éthique qui rende compte de la compréhension fondamentale du principe d'interdépendance) et finalement de libération (réalisation des illusions de la surconsommation).

Enfin, ce travail sur la combinaison des approches pédagogiques pour une expérience intégrative d'EDD invite à imaginer l'utilisation de méthodes pédagogiques de quatrième vague ou pédagogies contemplatives : « Nous avons envie de plaisirs matériels, ce qui nous pousse à consommer. Nous affirmons notre droit à la disponibilité continue de biens non locaux, ce qui conduit à la délocalisation des systèmes alimentaires, à la pollution au carbone et à l'exploitation sociale. En revanche, l'empathie, la compassion, la coopération et la créativité, qui sont toutes des fruits des pratiques contemplatives, peuvent conduire à des formes plus justes et plus efficaces de responsabilité sociale et écologique (« stewardship »), et sont considérées comme des compétences de la durabilité. Pour cette raison, de nombreux chercheurs considèrent que la pratique contemplative est une composante essentielle de la poursuite d'un avenir durable. » (Papenfuss *et al.*, 2019, p.12).

Méditatives, créatives, régénératives ou basées sur la mobilisation du corps, leurs principes d'apprentissage sont proches des approches transformatrices et émancipatrices par la focale portée sur la personne qui apprend de ses réalités subjectives et de ses relations retrouvées avec soi-même, les autres, le reste du vivant voire le plus grand que soi. Elles sont

aussi capables de raviver la résonance avec le monde (Rosa, 2018) et d'engager une " éthique de la considération " (Pelluchon, 2018), cette attitude englobante sur laquelle on peut s'appuyer pour devenir plus sobre et avoir du plaisir à faire le bien, au lieu d'être constamment tiraillé entre le bonheur et le devoir.

Références

Albisson A, Burma B, Shows G D et Stoddard J E (2020), Integrating and assessing students perceived sustainability literacy in an integrated marketing communications course, *Marketing Education Review*, 30(3), 159-176.

Brown, J (2017), "Stare into the lights my pretties", Documentary 2h09 min, <https://stareintothelightsmypretties.jore.cc/>

Bascoul G, Schmitt J, Rasolofoarison D, Chamberlain L et Lee N (2013), Using experiential business game to stimulate thinking in marketing education, *Journal of Marketing Education*, 35(2), 168-180.

Chatzisarantis N et Hagger M (2007), Mindfulness and the intention-behavior relationship within the theory of planned behaviour, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(5), 663-676.

Fischer D, Stanszus L, Geiger S, Grossman P et Schrader U (2017), Mindfulness and sustainable consumption : a systematic literature review of research approaches and finding, *Journal of Cleaner Production*, July (39 pages).

James W (1890), "The Principles of Psychology", New York: Henry Holt, 403–404.

Kahneman D (2013), "Thinking, Fast and Slow", Ferrar, Strauss and Giroux.

Laroche M, Bergeron J, Tomiul M et Barbaro-Forleo G (2001), Targeting consumers who are willing to pay more for environmentally friendly products, *Journal of Consumer Marketing*, 18, 503–520.

Latour B (2021), « Où Suis-je? », La Découverte.

Mezirov J (1978), « Education for Perspective transformation : Women's Re-entry Programs in Community Colleges », New York, NY: Columbia University.

Morin, E (2020), « Changeons de Voie, les Leçons du Coronavirus », Denoël.

Papenfuss J, Merritt E, Manuel-Navarete D, Cloutier S et Eckard B (2019), Interacting pedagogies : A review and framework for sustainability education, *Journal of Sustainability Education*, 20 (April).

Pelluchon C (2018), « Ethique de la Considération », Seuil.

Prime N et Verzat C (2021), Les notes réflexives individuelles au service de l'éducation au développement durable des jeunes consommateurs, *Work in progress*, ESCP Business School.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2018), Issues and trends in education for sustainable development, Retrieved from UNESCO website: <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002614/261445e.pdf>

Wals A et Blewitt J (2010), Third-wave sustainability in higher education: Some (inter)national trends and developments, in P. Jones, D. Selby and S. Sterling (Eds.), "Sustainability Education: Perspectives and Practice across Higher Education", London, UK.